

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ  
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 56**

**Том 2**



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2023

**Головний редактор:**

**Терешкінас Артурас** – доктор соціальних наук, професор, професор кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

**Члени редакційної колегії:**

**Байша Кіра Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Херсонського національного технічного університету

**Благуна Наталія Михайлівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Боровик Людмила Андріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Міжнародної кадрової академії, доцент кафедри теорії і методики журналістської творчості Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука

**Бочелюк Віталій Йосипович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Запорізького національного технічного університету

**Галацин Катерина Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

**Козяр Микола Миколайович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичної механіки, інженерної графіки та машинознавства Національного університету водного господарства та природокористування

**Кочарян Артур Борисович** – кандидат педагогічних наук, доцент, радник Міністра освіти і науки України

**Кузьменко Ольга Степанівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізико-математичних дисциплін Льотної академії Національного авіаційного університету, старший науковий співробітник Національного центру «Мала академія наук України»

**Невмержицька Олена Василівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Пермінова Владислава Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Чернігівського національного технологічного університету

**Пушкарьова Тамара Олексіївна** – доктор педагогічних наук, професор, начальник відділу проектного управління ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України, член-кореспондент НАПН України

**Шапошникова Ірина Василівна** – доктор соціологічних наук, професор, декан соціально-психологічного факультету Херсонського державного університету

**Шкабаріна Маргарита Андріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука

**Алісаускіене Мілда** – доктор соціальних наук, професор, завідувач кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

**Гражісене Віталія** – доктор педагогічних наук, завідувач відділу якості освіти Вільнюської академії мистецтв (Вільнюс, Литовська Республіка)

**Конрад Яновський** – PhD, ректор Економіко-гуманітарного університету у Варшаві (Варшава, Республіка Польща)

Електронна сторінка видання – [www.innovpedagogy.od.ua](http://www.innovpedagogy.od.ua)

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet  
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту  
економіки та інновацій (протокол № 2 від 27.02.2023 року)

**Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б»)  
у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта,  
013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта, 015 – Професійна освіта  
(за спеціальностями), 016 – Спеціальна освіта)  
відповідно до Наказу МОН України від 14.05.2020 № 627 (додаток 2)**

**Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus International  
(Республіка Польща)**

Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» зареєстровано Міністерством юстиції України  
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
серія KB № 22897-12797P від 02.08.2017 року)

Міжнародний цифровий ідентифікатор журналу: <https://doi.org/10.32782/2663-6085>

## ЗМІСТ

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

**Москаленко М.П., Міронець Л.П.**ПРИКЛАДИ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕМАТИЧНОГО ПІДХОДУ ДО ІНТЕГРАЦІЇ  
НАВЧАЛЬНОГО ЗМІСТУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРИРОДОЗНАВСТВА.....9**Мулик К.О.**ФЕНОМЕНОЛОГІЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ  
ПРОФЕСІЙНО-СПРЯМОВАНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ  
У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....14**Парфьонова О.В., Богдан О.М., Умяров К.Т.**ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ТЕЛЕФОНІВ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ВИВЧЕННЯ  
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....18**Паршукова Л.М., Паршуков С.В., Голуб Н.В.**

НОВІТНІ МЕТОДИ ТА ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....22

**Прус А.А.**СТВОРЕННЯ ВЛАСНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ В СЕРЕДОВИЩІ  
ДИНАМІЧНОЇ МАТЕМАТИКИ GEOGEBRA.....26**Tarasiuk N.M., Osetska N.F., Shykun A.V.**MULTIMODAL TEXT FOCUS AS A MOTIVATIONAL PEDAGOGICAL TOOL  
FOR CIVIL ENGINEERING STUDENTS' MOTIVATION IN LEARNING ENGLISH .....31**Шульга О.В.**КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ СПОРТИВНО  
ОБДАРОВАНОЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В УКРАЇНІ ТА ПОЛЬЩІ.....36**Щерба Н.С.**ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВЕЛИКОМУ КЛАСІ:  
СПІВВІДНОШЕННЯ ТРУДНОЩІВ І СТРАТЕГІЙ.....40**Яворська Н.П.**ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ ПОКАЗНИКІВ  
СТУДЕНТІВ-СПОРТСМЕНІВ (НА ПРИКЛАДІ ГАНБОЛУ).....44

## РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

**Кишакевич С.В., Стець Г.В.**

ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНА СКЛАДОВА ЕСТРАДНОГО ВОКАЛЬНОГО НОМЕРА.....48

**Кокнова Т.А., Бледнова О.Г., Овчарова Л.А.**СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖЕВІ СЕРВІСИ WEB 2.0 У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....52**Ляшкевич А.І., Бабишена М.І.**АУДІЮВАННЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ВИД МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....56**Маринченко Є.О., Федорченко М.С.**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ  
ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОМУ ВИРОБНИЦТВІ  
ПІД ЧАС ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ.....61**Менсітова Є.А.**ВПЛИВ ФОНЕТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ  
НА ФОРМУВАННЯ АУДИТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ПОЛОНІСТІВ.....65**Мирковіч І.Л.**РЕАЛІЗАЦІЯ АНГЛОМОВНОГО УСНОГО НАУКОВОГО ДИСКУРСУ  
В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ ПСИХОЛОГІЇ.....69**Мичка-Левченко Ю.З.**ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО МЕДІАКОМПЛЕКСУ  
У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ: АНАЛІЗ СТАНУ ПРАКТИКИ.....74

<b>Mudra O.V.</b> PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE AS THE KEY COMPONENT OF THE FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES COURSE DESIGN.....	79
<b>Нагрибельний Б.Я.</b> КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД В ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	85
<b>Несін Ю.М.</b> ВІДПОВІДНІСТЬ ПІДРУЧНИКА «ФРАНЦУЗЬКА МОВА, ПРОСУНУТИЙ РІВЕНЬ ДАЛЬФ» СУЧАСНИМ ПЕДАГОГІЧНИМ ВИМОГАМ.....	89
<b>Орищин І.С.</b> ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	92
<b>Павлюк Н.М., Павлічук В.І., Міщенко З.О.</b> ЕЛЕКТРОННІ РЕСУРСИ ЯК ІНСТРУМЕНТ У НАВЧАННІ ПОСТАНОВКИ ГОЛОСУ.....	96
<b>Піддубцева О.І.</b> МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО СПІЛКУВАННЯ В СТУДЕНТІВ-АГРАРІЇВ.....	101
<b>Прищепов М.М.</b> ОСОБИСТІСНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	106
<b>Пухно С.В.</b> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	111
<b>Радван Насіб</b> ГОЛОВНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ.....	117
<b>Русалкіна Л.Г., Мокрієнко Е.М.</b> КОНЦЕПТ ІНШОМОВНИХ ІНТЕГРОВАНИХ УМІНЬ У ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ В МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	121
<b>Samoilova Yu.I., Vasylenko V.A.</b> SOME ASPECTS OF CASE METHOD USE IN THE PROCESS OF TRAINING OF FUTURE LAWYERS.....	124
<b>Скляр О.С.</b> АНАЛІЗ СТАНУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СЛІДЧИХ У ЗВО ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ.....	128
<b>Смирнова І.М., Кононенко А.Г., Книш С.І.</b> ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗВО.....	128
<b>Созонюк О.С.</b> СТРУКТУРА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОЕКТУВАННЯ ЛОГІСТИЧНИХ СИСТЕМ.....	138
<b>Sushchenko L.O.</b> CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF ETHICAL FORMATION COMPETENCES OF FUTURE EDUCATORS OF INSTITUTIONS PRESCHOOL EDUCATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING.....	143
<b>Тітова Л.О.</b> КРИТЕРІЇ СФОРМОВАНOSTІ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ.....	147
<b>Удич З.І., Шульга І.М., Миронова Л.А.</b> СТУДЕНТОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ.....	151
<b>Хміль І.Ю., Сергієнко Т.В.</b> ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	155

<b>Холодняк О.В.</b> АКАДЕМІЧНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ЗДОБУВАЧА ПЕРШОГО БАКАЛАВРСЬКОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	159
<b>РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ</b>	
<b>Кучин Ю.Л., Власенко О.М., Кучеренко І.І., Микитенко П.В.</b> ІНДИВІДУАЛЬНА ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ: МЕТОДИЧНІ ТА ТЕХНІЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ.....	163
<b>РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ</b>	
<b>Бачинська Н.В., Яворська Н.П.</b> ВИВЧЕННЯ КЛЮЧОВИХ ПАРАМЕТРІВ ЗМАГАЛЬНИХ НАВАНТАЖЕНЬ В АКРОБАТИЦІ З УРАХУВАННЯМ ВИДУ, АМПЛУА СПОРТМЕНІВ ТА ЕТАПУ БАГАТОРІЧНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ.....	170
<b>Малик В.М.</b> ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРИ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ.....	175
<b>Цюприк А.Я., Великий Я.Б.</b> ПРІОРИТЕТНІ ФОРМИ ТА МЕТОДИ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СЛУЖБИ ПОРЯТКУ.....	183
<b>РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ</b>	
<b>Кушнір Л.О., Кібенко Л.М., Хміль О.О.</b> ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	188
<b>Чубань Т.В., Кардаш Л.В.</b> ВИВЧЕННЯ ТИПОЛОГІЇ ПРОСТИХ РЕЧЕНЬ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	192
<b>РОЗДІЛ 6. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ</b>	
<b>Hural O.I., Demianiuk N.O.</b> MODERN PEDAGOGICAL TOOLS IN FOREIGN LANGUAGES TEACHING.....	197
<b>Лебедева С.Л., Лебедев М.К.</b> МУЛЬТИМОДАЛЬНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ У СФЕРІ СУЧАСНОЇ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ.....	201
<b>Лимар Л.В.</b> ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ СФОРМОВАНOSTІ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ ТА ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ГАЛУЗІ «ОХОРОНА ЗДОРОВ'Я».....	206
<b>Lutsenko O.M., Seminikhyna N.M., Svyrydiuk T.V.</b> CHALLENGES OF STUDENT ASSESSMENT IN ONLINE LEARNING.....	210
<b>Приходько С.О., Моргунова Н.С.</b> МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ КОУЧИНГУ У МОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ .....	214
<b>Тарангул Л.М., Голубенко Т.О., Крамаренко І.С.</b> ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ШЛЯХОМ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗЗСО.....	219
<b>Хомовський О.І.</b> ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....	224
<b>Черниш О.А., Лисянюк О.Л., Панченко Н.А., Біляк І.В.</b> ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ТА ДОСЛІДНИЦЬКИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ФРАНКОМОВНОГО КОРОТКОМЕТРАЖНОГО ФІЛЬМУ НА ЗАСІДАННЯХ НАУКОВОГО ГУРТКА.....	227

## CONTENTS

**SECTION 1. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING  
(IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)**

<b>Moskalenko M.P., Mironets L.P.</b> CASES OF THE THEMATIC APPROACH LEVERAGE IN THE INTEGRATION OF EDUCATIONAL CONTENT DURING THE NATURAL SCIENCE STUDY.....	<b>9</b>
<b>Mulyk K.O.</b> PHENOMENOLOGY OF THE CULTURAL APPROACH TO THE INTEGRATED TEACHING OF THE PROFESSIONAL ORIENTED ENGLISH OF FUTURE SOCIAL WORKERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING.....	<b>14</b>
<b>Parfonova O.V., Bohdan O.M., Umiarov K.T.</b> USE OF SMARTPHONES FOR ACTIVATION OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING BY STUDENTS OF NON-LINGUAL SPECIALTIES.....	<b>18</b>
<b>Parshukova L.M., Parshukov S.V., Holub N.V.</b> THE NEWEST METHODS AND APPROACHES TO LEARNING IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	<b>22</b>
<b>Prus A.A.</b> CREATION OF YOUR OWN TOOLS IN THE GEOGEBRA SOFTWARE.....	<b>26</b>
<b>Tarasiuk N.M., Osetska N.F., Shykun A.V.</b> MULTIMODAL TEXT FOCUS AS A MOTIVATIONAL PEDAGOGICAL TOOL FOR CIVIL ENGINEERING STUDENTS' MOTIVATION IN LEARNING ENGLISH .....	<b>31</b>
<b>Shulha O.V.</b> CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF EDUCATION OF ATHLETICALLY GIFTED YOUTH IN UKRAINE AND POLAND.....	<b>36</b>
<b>Shcherba N.S.</b> THE PECULIARITIES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN A LARGE CLASS: THE CORRELATION OF DIFFICULTIES AND STRATEGIES.....	<b>40</b>
<b>Yavorska N.P.</b> STUDY OF PSYCHO-PHYSIOLOGICAL INDICATORS OF STUDENT-ATHLETES (EXAMPLE OF HANDBALL).....	<b>44</b>
<b>SECTION 2. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION</b>	
<b>Kyshakevych S.V., Stets H.V.</b> EMOTIONAL AND AESTHETIC COMPONENT OF POPULAR VOCAL NUMBER.....	<b>48</b>
<b>Koknova T.A., Blednova O.H., Ovcharova L.A.</b> SOCIAL NETWORK SERVICES WEB 2.0 IN THE CONTEXT OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING.....	<b>52</b>
<b>Liashkevych A.I., Babyshena M.I.</b> AUDITING AS AN IMPORTANT TYPE OF SPEECH ACTIVITY IN THE STUDY PROCESS UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE.....	<b>56</b>
<b>Marynchenko Ye.O., Fedorchenko M.S.</b> DEVELOPING THE READINESS OF THE FUTURE VOCATIONAL EDUCATION TEACHER FOR INNOVATIVE ACTIVITIES IN AGRICULTURAL PRODUCTION DURING TECHNOLOGICAL PRACTICE.....	<b>61</b>
<b>Mensitova Ye.A.</b> THE INFLUENCE OF PHONETIC FEATURES OF THE POLISH LANGUAGE ON THE FORMATION OF FUTURE POLONISTS' LISTENING SKILLS.....	<b>65</b>
<b>Myrkovich I.L.</b> IMPLEMENTATION OF THE ENGLISH ORAL SCIENTIFIC DISCOURSE IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF MASTERS IN PSYCHOLOGY.....	<b>69</b>
<b>Mychka-Levchenko Yu.Z.</b> USING INTEGRATED EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL MEDIA COMPLEX AT VOCATIONAL SCHOOLS: ANALYSIS OF THE CURRENT PRACTICE.....	<b>74</b>

<b>Mudra O.V.</b> PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE AS THE KEY COMPONENT OF THE FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES COURSE DESIGN.....	79
<b>Nahrybelnyi B.Ya.</b> COMMUNICATIVE APPROACH IN THE EDUCATIONAL PRACTICE OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION IN ENGLISH CLASSES.....	85
<b>Nesin Yu.M.</b> CONFORMITY OF TEXTBOOK "FRENCH, ADVANCED LEVEL DALF" TO CONTEMPORARY PEDAGOGICAL DEMANDS.....	89
<b>Oryshchyn I.S.</b> FORMATION OF PEDAGOGICAL MASTERY OF A HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT FOREIGN LANGUAGE TEACHER.....	92
<b>Pavliuk N.M., Pavlichuk V.I., Mishchenko Z.O.</b> ELECTRONIC RESOURCES AS A TOOL IN TEACHING VOICE PRODUCTION.....	96
<b>Piddubtseva O.I.</b> MODEL OF FORMATION OF STUDENTS-AGRARIANS READINESS FOR FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONALLY ORIENTED COMMUNICATION.....	101
<b>Pryshchepov M.M.</b> THE PERSONAL ASPECT OF THE FUTURE TEACHER'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT.....	106
<b>Pukhno S.V.</b> FEATURES OF FUTURE TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION UNDER THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION.....	111
<b>Radvan Nasib</b> MAIN CONDITIONS OF EFFECTIVE PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS.....	117
<b>Rusalkina L.H., Mokriienko E.M.</b> THE CONCEPT OF FOREIGN LANGUAGE INTEGRATED SKILLS IN THE PRACTICE OF TEACHING IN MEDICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	121
<b>Samoilova Yu.I., Vasylenko V.A.</b> SOME ASPECTS OF CASE METHOD USE IN THE PROCESS OF TRAINING OF FUTURE LAWYERS.....	124
<b>Skliar O.S.</b> ANALYSIS OF THE STATE OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE INVESTIGATORS IN HEI WITH SPECIFIC EDUCATION CONDITIONS.....	128
<b>Smyrnova I.M., Kononenko A.H., Knysh S.I.</b> FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE IN STUDENTS OF HIGHER EDUCATION.....	134
<b>Sozoniuk O.S.</b> STRUCTURE OF FUTURE SERVICE SPECIALISTS' INDEPENDENT WORK ORGANIZATION IN THE PROCESS OF LOGISTICS SYSTEMS DESIGNING.....	138
<b>Sushchenko L.O.</b> CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF ETHICAL FORMATION COMPETENCES OF FUTURE EDUCATORS OF INSTITUTIONS PRESCHOOL EDUCATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING.....	143
<b>Titova L.O.</b> CRITERIA FOR FORMATION OF INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS.....	147
<b>Udych Z.I., Shulha I.M., Myronova L.A.</b> STUDENT-CENTERED APPROACH IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION.....	151
<b>Khmil I.Yu., Serhiienko T.V.</b> PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	155

<b>Kholodniak O.V.</b> ACADEMIC SOCIALIZATION OF THE GRADUATE OF THE FIRST BACHELOR LEVEL OF HIGHER EDUCATION IN THE PROCESS LEARNING A FOREIGN LANGUAGE.....	<b>159</b>
<b>SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT</b>	
<b>Kuchyn Yu.L., Vlasenko O.M., Kucherenko I.I., Mykytenko P.V.</b> INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF HIGHER MEDICAL EDUCATION STUDENTS: METHODOLOGICAL AND TECHNICAL ASPECTS OF IMPLEMENTATION.....	<b>163</b>
<b>SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION</b>	
<b>Bachynska N.V., Yavorska N.P.</b> STUDY OF THE KEY PARAMETERS OF COMPETITIVE LOADS IN ACROBATICS TAKING INTO ACCOUNT THE TYPE, SCOPE OF ATHLETES AND THE STAGE OF MULTI-YEAR IMPROVEMENT.....	<b>170</b>
<b>Malyk V.M.</b> APPROACHES TO DETERMINING THE STRUCTURE OF THE FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE CULTURE.....	<b>175</b>
<b>Tsiupryk A.Ya., Velykyi Ya.B.</b> PRIORITY FORMS AND METHODS OF CIVIC EDUCATION OF FUTURE OFFICERS OF THE RESCUE SERVICE.....	<b>183</b>
<b>SECTION 5. LEARNING THEORY</b>	
<b>Kushnir L.O., Kibenko L.M., Khmil O.O.</b> USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS UNDER MARTIAL LAW.....	<b>188</b>
<b>Chuban T.V., Kardash L.V.</b> STUDY OF TYPOLOGY OF SIMPLE SENTENCES IS IN PEDAGOGICAL ESTABLISHMENTS OF HIGHER EDUCATION.....	<b>192</b>
<b>SECTION 6. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION</b>	
<b>Hural O.I., Demianiuk N.O.</b> MODERN PEDAGOGICAL TOOLS IN FOREIGN LANGUAGES TEACHING.....	<b>197</b>
<b>Lebedieva S.L., Lebediev M.K.</b> MULTIMODAL ASPECTS OF TEACHING IN THE FIELD OF MODERN DISTANCE EDUCATION.....	<b>201</b>
<b>Lymar L.V.</b> GENDER TRAITS OF ENGLISH COMMUNICATIVE ACADEMIC AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE MEDICAL PHDS.....	<b>206</b>
<b>Lutsenko O.M., Seminikhyna N.M., Svrydiuk T.V.</b> CHALLENGES OF STUDENT ASSESSMENT IN ONLINE LEARNING.....	<b>210</b>
<b>Prykhodko S.O., Morhunova N.S.</b> OPPORTUNITIES AND PERSPECTIVES OF COACHING IN THE LANGUAGE TRAINING OF FOREIGN STUDENTS.....	<b>214</b>
<b>Taranhul L.M., Holubenko T.O., Kramarenko I.S.</b> FORMATION OF INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE OF EDUCATION ACQUISITIONS THROUGH IMPLEMENTATION OF AUGMENTED REALITY TECHNOLOGY IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF SCHOOL.....	<b>219</b>
<b>Khomovskyi O.I.</b> THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE PHYSICAL CULTURE SPECIALISTS.....	<b>224</b>
<b>Chernysh O.A., Lysianiuk O.L., Panchenko N.A., Biliak I.V.</b> FORMATION OF STUDENTS' COMMUNICATIVE AND RESEARCH SKILLS THROUGH THE SHORT FRENCH SPEAKING FILM AT THE MEETINGS OF SCIENTIFIC CLUB.....	<b>227</b>



## РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

### ПРИКЛАДИ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕМАТИЧНОГО ПІДХОДУ ДО ІНТЕГРАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ЗМІСТУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРИРОДОЗНАВСТВА

### CASES OF THE THEMATIC APPROACH LEVERAGE IN THE INTEGRATION OF EDUCATIONAL CONTENT DURING THE NATURAL SCIENCE STUDY

У статті розглянуто проблему інтегрованого навчання, заснованого на комплексному підході. В межах цього підходу питання реалізації тематичної інтеграції змісту навчальних предметів залишається актуальним. Тому мета даної статті полягає у виявленні та обґрунтуванні доцільності використання в освітньому процесі певних конкретних прикладів інтеграції змісту навчального матеріалу при вивченні тем курсу «Природознавство» в 5–6 класі. Показано, що для забезпечення інтеграції навчального змісту певної теми природознавства з різними галузями знань потрібно обирати об'єкт живої природи, який є поширеним і добре знайомим учням. Надалі пропонується використовувати груповий метод навчання і формування завдань для декількох груп учнів дослідників (біологи, хіміки, фізики). Кожна група учнів надає максимально повну характеристику об'єкту дослідження з точки зору обраної галузі знань, бажано із виконанням демонстраційних дослідів. Вказано, що представлена методика забезпечує реалізацію завдань інтегрованого навчання. При її застосуванні відбувається не механічне об'єднання окремих питань з різних галузей знань, а забезпечується інтеграція навчального змісту різних навчальних предметів під час вивчення біологічного об'єкту. Зазначено, що такий підхід забезпечує набуття всіма учнями елементарних біологічних, хімічних та фізичних знань. Також відбувається формування умінь та навичок планування дослідницької діяльності, раціонального використання власного часу та часу групи учнів в цілому, застосування набутої раніше інформації, навичок елементарного вимірювання простих параметрів природних об'єктів тощо. Підкреслено, що за використання представленої методики зміст різних навчальних предметів сходиться, фокусується, інтегрується у одному об'єкті дослідження. При цьому предметні межі руйнуються, образ тіла (речовини) біологічного походження, який виникає у свідомості дітей стає опуклим, багатограним, повноцінним, справжнім. Також учні усвідомлюють необхідність всебічного дослідження об'єкту, утворюється цілісне уявлення про явище, що вивчається. Наведені в статті приклади та підходи до побудови інтегрованого уроку природознавства в 5–6 класі допоможуть вчителям ефективно використовувати матеріал кожної теми програми для проведення інтегрованих занять.

**Ключові слова:** інтегроване навчання, галузі знань, зміст навчального предмету, біологічний об'єкт, природознавство, груповий метод.

The article deals with the problem of integrated learning based on a comprehensive approach. Within this approach, the implementation of thematic integration of the subjects' content stays by now a relevant question. Therefore, the purpose of the article is to identify and justify the feasibility of using particular cases of integration of educational material content while studying "Natural Science" course in the 5th-6th grades. It is shown that an object of wildlife that is common and well known to students is best to choose to ensure the integration of the educational content of a certain topic of natural science with various disciplines. Further, it is offered to use a group method of learning and to develop tasks for several groups of research students (biologists, chemists, physicists). Each group of students provides the most complete description of the research object from the point of view of the chosen branch of knowledge, preferably with some demo experiments. Such method ensures the implementation of integrated learning tasks. With the method applied, not the mechanical putting together of separate points from different branches of knowledge takes place, but integration of the educational content of various subjects during the study of a biological object instead. It is noted that this approach ensures that all students gain basic biological, chemical, and physical knowledge. Also, some crucial skills get developed such as planning research activities, using personal time and the time of a group of students efficiently, making use of previously acquired information, measuring the simple parameters of natural objects, etc. It is emphasized that by applying the methodology, the content of different subjects converges, focuses, and integrates all around one research object. At the same time, subject boundaries get destroyed, and the vision of the entity (substance) of biological origin that arises in the minds of children becomes volume, multidimensional, full, and real. Also, students realize the need for a comprehensive study of an object, and a holistic view of the phenomenon being studied is getting formed. The cases and approaches for constructing an integrated nature science lesson in the 5th – 6th grades that are outlined in the article, will help teachers to use effectively the material of each theme of the program for giving integrated classes.

**Key words:** integrated learning, branches of knowledge, subject content, biological object, natural science, group method.

УДК 371.321.1:57  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.1>

**Москаленко М.П.,**  
канд. біол. наук,  
доцент кафедри біології та методики  
навчання біології  
Сумського державного педагогічного  
університету імені А.С. Макаренка

**Міронець Л.П.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри біології та методики  
навчання біології  
Сумського державного педагогічного  
університету імені А.С. Макаренка

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**  
Існує велика кількість визначень інтегрованого навчання. Задейканими з них інтегроване навчання – це

сукупність послідовних та взаємопов'язаних дій вчителя та учня, спрямованих на формування цілісної картини світу школяра на основі об'єднання

навчального матеріалу з різних освітніх галузей (навчальних предметів) [1]. У самому визначенні поняття інтеграції у навчальному процесі можна виділити дві головні думки: перша, це формування цілісної картини органічного світу, друга – об'єднання навчального матеріалу. Почнемо з другої тези: просте механічне об'єднання навчального матеріалу в одну навчальну програму не є інтеграцією змісту навчального матеріалу. Вчителі керуються навчальними програмами, за ними відбувається планування навчального навантаження учнів, його структура та послідовність, але реальна інтеграція змісту передбачає не просто знаходження тем з різних навчальних предметів в одній програмі. За першою тезою цілісність картини світу для учнів може бути повною і всеосяжною лише тоді, коли кожне природне явище або тіло отримують характеристику з різних точок зору, під кутом погляду знань з різних освітніх галузей. Такий підхід набагато ближчий до поняття «інтеграція змісту».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Навчальний предмет «Природознавство» за час свого існування в освітньому просторі нашої країни зараз переживає зовсім новий етап. Сама назва даного предмету передбачає знаходження у його структурі тем і понять з різних освітніх галузей: біології, фізики, хімії, географії. Раніше в навчальному процесі інтеграції змісту приділялась мінімальна та формальна увага. Відбувалось звичайне вивчення окремих тем за програмою, які були споріднені самим своїм походженням та приналежністю до споріднених навчальних предметів. Це фактично і був інтеграційний момент. На сьогодні, в рамках НУШ, ми спостерігаємо народження даного навчального курсу заново. З першого вересня 2022 року відбувається впровадження в освітній процес чисельних авторських модельних навчальних програм з природознавства для 5–6 класу. Це програми «Пізнаємо світ». 5–6 клас (інтегрований курс) Коршевнюк Т.В., Біди Д.Д., Шаламова Р.В., Бобкової О.С., «Природничі науки. 5–6 клас (інтегрований курс)» Білик Ж.І., «Довкілля. 5–6 клас (інтегрований курс)» Григорович О.В. [9]. Як видно з назви самих програм, всі автори підкреслюють інтеграційну складову у своїх програмах.

Проблемі інтеграції в навчальному процесі та педагогіці присвячені чисельні дослідження. Сутність та виховний потенціал інтегрованого навчання були визначені Іванчук М. Г. [5, с. 120]. Зязюн І.А. визначив концептуальні засади теорії освіти в Україні [4, с. 12]. Праці Ільченко В. Р. присвячені технологіям інтеграції змісту освіти [6, с. 180]. В розробці теоретичних та методичних засад інтеграції природничо – наукової освіти основної школи приймали участь Ільченко В.Р., Гуз К.Ж., Ільченко О.Г. [12, с. 56]. Грунтовні дослідження проблем якості сучасної шкільної

природничо-математичної освіти здійснив Павлишко А. І. [10, с. 15]. Матяш Н.Ю. досліджувала варіанти проектування міжпредметних компетенцій на основі взаємозв'язку біологічного і хімічного змісту [8, с. 45]. Цей перелік можна довго продовжувати.

Заради об'єктивності треба зазначити, що інтеграція різних освітніх галузей в курсі «Природознавство» здійснюється не у всіх країнах Європи. В таких країнах як Франція, Норвегія та деякі інші, біологія та фізика з 5 класу з'являються в освітньому процесі в якості окремих навчальних предметів, з 6 класу – географія, далі – хімія. Це говорить про те, що в сучасній освіті існують різні підходи до такого явища, як міжпредметна інтеграція навчального змісту під час вивчення предметів природничого циклу в загальноосвітніх навчальних закладах, зокрема в молодших та середніх класах.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Питання реалізації інтеграції змісту при вивченні конкретних тем навчальної програми предмету «Природознавство» в межах діяльнісного та тематичного підходів для загальноосвітніх навчальних закладів залишається, на нашу думку, дослідженим недостатньо. Особливо актуальним питання інтегрованого навчання повстало в Новій українській школі, так як, на думку вчених освітян, воно повинно вивести освіту в нашої державі на новий якісний рівень.

**Метою даної статті** є виявлення та обґрунтування конкретних прикладів застосування тематичного підходу до інтеграції змісту навчального матеріалу при вивченні конкретних тем модельних програм предмету «Природознавство» в 5 класі.

**Виклад основного матеріалу.** Бажаними результатами при викладанні інтегрованого курсу «Природознавство» можна вважати наступне: досягнення інтеграції змісту всіх предметів передбачених програмою з кожної теми; формування в учнів уявлення про природу в широкому розумінні цього слова, як про багатогранну, але цілісну, взаємопов'язану систему тіл і явищ; забезпечення формування культури поведінки в природному середовищі в повсякденному житті.

Під час опрацювання нарбок фахівців освітян з даного питання ми зупинилися на підході, запропонованому Анічкиною О. В. [7, с. 206]. На нашу думку запропонований автором шлях інтеграції навчального змісту є ефективним. Окрім власне інтеграції змісту різних навчальних предметів у межах курсу природознавства Анічкина О. В. пропонує використовувати групову форму роботи учнів на уроці, що в даному випадку цілком виправдано. Підхід зазначеного автора полягає в наступному. Для забезпечення інтеграції навчального змісту певної теми програми природознавства з різними галузями знань пропонується вибір об'єкта живої природи (біологічна складова), який є розповсюдженим і добре знайомим учням. Наступний

крок – поділ учнів на групи дослідників за їх вибором і вподобаннями (біологи, хіміки, фізики). За бажанням і можливостями об'єкту досліджень можливе формування більшої кількості груп дослідників (екологи, географи, митці тощо). Далі відбувається формування завдань для кожної групи дітей. За можливості віку дітей та вибору певного об'єкту бажано, щоб у кожній групі дітей була можливість виконати певні демонстраційні досліди під час виконання власного завдання. Група учнів дослідників-біологів надає максимально повну характеристику об'єкта дослідження як біологічного тіла (речовини) із зазначенням його природного походження. Група учнів дослідників-хіміків відповідають на основне питання: з чого складається даний природний об'єкт (речовина) і підтверджують свої висновки результатами наочного демонстраційного досліду (за можливості). Третя група учнів дослідників-фізиків виконують своє завдання і дають відповіді на питання, які дозволяють характеризувати фізичні властивості обраного для дослідження природного тіла (речовини). За можливості демонструють визначення його міцності, густини, еластичності тощо, в залежності від властивостей об'єкту. Дослідники-екологи визначають умови формування та існування обраного тіла (речовини) в природному середовищі, його взаємодію з різними групами живих організмів та неживих компонентів середовища. Група дослідників-географів демонструє можливість існування даного природного об'єкта в різних кліматичних зонах, на різних материках тощо. Очевидно така методика потребує частину завдань перенести в категорію домашньої роботи.

На нашу думку, такий підхід забезпечує реалізацію завдань інтегрованого навчання, відбувається не механічне об'єднання окремих питань з різних навчальних предметів, а забезпечується взаємопроникнення навчального змісту різних галузей знань під час вивчення певного природного об'єкту. Такий підхід забезпечує набуття всіма учнями елементарних біологічних, хімічних та фізичних знань та формування певних вмій, перш за все дослідницького характеру.

Відомо, що існує інтеграція змісту (тематичний підхід) та інтеграція на рівні способів дій (навичок), це так званий діяльнісний підхід. Запропонований метод можна віднести до тематичного підходу, коли учні мають змогу зв'язати зміст декількох навчальних предметів в межах однієї теми дослідження. Так, наприклад, в програмі Коршевнік Т. «Пізнаємо природу. 5–6 клас, інтегрований курс» тему № 2 в 5 і 6 класі автор формулює однаково «Досліджуємо тіла, речовини, явища». Очевидно це зроблено для того щоб зв'язати отримані в 5 класі знання з новими, отриманими з даної теми вже в 6 класі, так званий наскрізний підхід. В модельній програмі авторського колективу

Біди Д. та інші, в 2 розділі, тема 1 «Тіла і речовини» [9]. Так, або близько до цього виписані назви аналогічних тем в інших програмах, за винятком модельної програми Шаламова Р. Під час вивчення цих тем доцільно використати описаний вище метод інтеграції навчального змісту Анічкиної О. В. Прикладом біологічного тіла (речовини) до вивчення якого може бути застосований цей метод може слугувати звичайне молоко. Це речовина природного походження яка добре відома дітям у 5 класі. Вчитель ділить учнів за їхніми вподобаннями на групи дослідників: біологи, хіміки, фізики. Перша група отримує завдання з визначення особливості походження речовини в природі та її значення для певних груп організмів, завдання для команди хіміків – визначити, що входить до складу молока, завдання для команди фізиків буде полягати у поясненні основних фізичних властивостей даної речовини як рідини. До вже відомих знань про молоко, учні фактично самостійно, за рахунок власних зусиль і майже без участі вчителя, здобувають нові знання про дану речовину, які виходять за межі характеристики її як суто біологічної речовини.

Останнім етапом може служити спільне завдання для всіх команд, які приймали участь дослідженні одного природного тіла. В даному випадку таким завданням може бути наступне: запропонувати кожній групі знайти максимально можливу кількість способів визначення якості молока та пояснити доцільність їх застосування з точки зору команди з наступною презентацією результатів кожної групи.

Які результати можна отримати в результаті проведення уроку за даною методикою? Учні набувають елементарних біологічних, фізичних та біологічних знань. Також відбувається формування умінь та навичок планування дослідницької діяльності, раціонального використання власного часу та часу групи в цілому, застосування набутої раніше інформації, навички елементарного вимірювання простих параметрів тощо.

Зміст різних навчальних предметів сходиться, фокусується, інтегрується у одному об'єкті дослідження. Відбувається взаємопроникнення змісту з різних освітніх галузей в одному біологічному понятті. Предметні межі руйнуються, образ молока, як речовини біологічного походження стає у свідомості дітей опуклим, багатограним, повноцінним, справжнім. Також учні усвідомлюють необхідність всебічного дослідження об'єкту, достатньо лише вчителю організувати порівняння знань про дану речовину до проведення такого уроку та після нього.

Ще одним прикладом для реалізації інтеграції навчального змісту в даній темі на прикладі тіла біологічного походження може слугувати черепашка (мушля) молюсків. Також добре відоме для дітей тіло біологічного походження. Схема подібна:

групи дітей досліджують черепашку як біологічне тіло, як її хімічний склад, фізичні властивості. Цей об'єкт дозволяє ще створити групу дітей дослідників-географів, або екологів. Загалом біологічні тіла надають значні можливості вчителю для реалізації інтеграції навчального змісту під час вивчення природознавства. Анічкіна О. В. пропонує в якості такого об'єкту мед. Також дуже зручна речовина для проведення уроків інтеграції змісту біології, фізики та хімії навколо даного поняття. Також дуже «вигідним» для інтеграції змісту є використання в якості об'єкту під час викладання тем природознавства з вивчення тіл і речовин, такого природного тіла як яйце. Знайомий, доступний об'єкт з багатьма біологічними, фізичними та хімічними характеристиками, доступними для дослідження навіть дітям 5–6 класів.

Можна зауважити, що всі біологічні тіла мають свої хімічні та фізичні характеристики, тому можуть бути використані як модельні об'єкти під час проведення уроків інтеграції змісту навчального матеріалу. Але потрібно враховувати наступне: по-перше, учні повинні бути добре знайомі з таким об'єктом у своєму повсякденному житті. У них вже повинен існувати певний предметний образ, на який можна спиратися під час навчання. А таких біологічних об'єктів у життєвому досвіді 10-річних дітей не так і багато. По-друге, наявність певних первинних уявлень про таке природне тіло забезпечить створення шляху від старих до нових набутих знань, що дозволить проводити їх підсвідоме порівняння та впевнитись в доцільності різнобічних досліджень під час навчання.

Треба підкреслити, що поняття з галузі знань фізики, хімії, астрономії, які пропонуються для вивчення в нових модельних програмах з природознавства різних авторів надають набагато менші можливості з інтеграції змісту з біологічною галуззю знань. Так в модельній програмі «Пізнаємо світ. 5–6 клас, інтегрований курс» Коршеву Т. тема 3 в 5 та 6 класі – «Дізнаємося про Землю і Всесвіт» за змістом передбачає вивчення будови планети Земля, її оболонок, склад Всесвіту. В модельній програмі авторського колективу Білик Ж. розділ 1 в 6 класі – «Досліджуємо землю» також передбачає за змістом вивчення внутрішньої будови Земля та всіх її оболонок. Це можна сказати про всі програми, за винятком модельної програми Шаламова Р. [9]. Учням 5–6 класів важко знайти біологічний зміст в цих розділах і темах, хоча він і присутній в різному співвідношенні до фізичної, хімічної, астрономічної та географічної складових відповідних навчальних предметів.

В якості модельного об'єкту, який можна використати для інтеграції навчального змісту під час вивчення складу Землі як фізичного тіла можна використати таку речовину (тіло), як крейда. Ця речовина добре знайома дітям, має ярко

виражену не тільки фізичну, хімічну а й біологічну складову, що дозволяє використати її у запропонованій вище методиці інтеграції змісту всіх предметів передбачених програмою з кожної теми при вивченні природознавства.

Ще одним позитивним моментом методики проведення уроків з інтеграційним змістом, яку ми обговорюємо, є використання групового методу навчання. В малих групах (3–5 осіб) учні об'єднані загальною метою і розвиваються як суб'єкти освітнього процесу. На звичайних уроках використовується фронтальна або, частіше, індивідуальна діяльність учнів. Це приводе до певної ізоляції особистості в навчанні. Дітям взагалі, а учням 5–6 класів особливо властиве природне прагнення до спілкування. В цьому віці авторитетом для них замість вчителя поступово стають їх друзі-однокурсники, тому застосування групового методу навчання надає додаткові можливості формування у школярів комунікативної компетентності.

Ще один принциповий момент полягає у тому, що втручання вчителя в діяльність групи є мінімальною. Воно зазвичай обмежується формулюванням завдань для здійснення створеною групою певної освітньої діяльності. Діти в групі самостійно встановлюють соціальні ролі кожного члена групи, кожен відповідає за певну ділянку дослідження, якщо це пов'язано з виконанням проекту, проведенням експерименту, демонстраційного досліду чи просто знаходження та обробки додаткової інформації з обраної тематики. Особливо важливим, на наш погляд, є розвиток критичного мислення учнів під час застосування групового методу навчання. Справа в тому, що під час традиційного уроку вчитель, як головний організатор навчального процесу, в більшості випадків не передбачає дискусії чи обговорення з учнями своїх дій чи поведінки. В невеликій групі діти набагато легше висловлюють оціночні судження по відношенню до дій іншого члена групи. Також під час презентації результатів дослідження всього класу, члени кожної групи в більшості випадків уважно та критично ставляться до результатів роботи представників інших, «паралельних» груп дослідників, так як самі вже пройшли етап дослідження і мають уявлення про цей процес, занурені в тему уроку. В цьому випадку учням набагато легше критично ставитись до результатів однокласників, ніж до постулатів, які проголошує вчитель. Це психологічно-емоційний аспект групового методу навчання.

За підсумками нашої статті вважаємо за потрібне визначити місце інтегрованих уроків за представленою методикою при вивченні курсу «Природознавство. 5–6 клас» в загальній системі інтегрованого навчання та навчання з міжпредметними зв'язками. Ці поняття близькі, але не тотожні. Виходячи з порівняльної характеристики інтегрованого навчання та навчання з міжпредметними



зв'язками, наданої Савченко О., уроки із застосуванням зображеної вище методики можна без сумніву вважати елементом інтегрованого навчання [2, с. 71; 11, с. 14]. Вони відповідають основним характеристикам інтегрованого навчання:

1) під час таких уроків різні навчальні предмети (біологія, хімія, фізика) є рівноправними в освітньому процесі (при здійсненні навчання з міжпредметними зв'язками один предмет виступає основним, а інші – допоміжними);

2) навчальний матеріал побудований за блочною системою (одне головне поняття, що є об'єктом вивчення вивчається з різних сторін, різних навчальних предметів);

3) відбувається об'єднання знань з різних освітніх галузей, утворюється цілісне уявлення про поняття, явище, яке вивчається [Савченко, Жукова].

**Висновки.** Представлена методика проведення уроків з інтегрованим змістом при вивченні курсу «Природознавство» забезпечує формування у школярів цілісного уявлення про об'єкт вивчення. Під час проведення інтегрованого уроку за наданою схемою, учні ознайомлюються зі змістом різних предметів, включаються у дослідницьку та експериментальну діяльність, що сприяє самостійності в освітньому процесі. Використання групового методу навчання надає додаткові можливості формування у школярів комунікативної компетентності. Уроки із застосуванням зображеної вище методики інтеграції змісту можна віднести до елементів інтегрованого навчання. На нашу думку, наведені приклади та підходи до побудови інтегрованого уроку в 5–6 класі на уроках природознавства допоможуть вчителям даного навчального інтегрованого курсу ефективно використати матеріал кожної теми програми для інтеграції їх змісту. Подальші дослідження можуть лежати в площині пошуку нових шляхів реалізації інтеграційного потенціалу змісту тем з використанням наведеної методики в 7-9 класах загальноосвітніх навчальних закладів на уроках навчальних предметів природничого циклу.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Большакова І., Пристінська М. Інтегроване навчання: тематичний та діяльнісний підхід. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/08/Integrovane-navchannja-modul.pdf>
2. Жукова А.Г. Міжпредметні зв'язки – ключовий чинник осучаснення педагогічних технологій профільного навчання. *Освіта XXI століття: теорія, практика, перспективи* : матеріали Першої міжнародної наук-практ. інтернет-конф. Київ : Фенікс, 2019. С. 70–75.
3. Зміст поняття «інтеграція навчання». Історичний аспект проблеми інтеграції змісту освіти. URL: <http://www.novapedahohika.com/noloms-1380-1.html>
4. Зязюн І.А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2000. № 1. С. 11–24.
5. Іванчук М. Г. Інтегроване навчання: сутність та виховний потенціал. Чернівці : Рута, 2004. 360 с.
6. Ільченко В. Р. Технології інтеграції змісту освіти. *Інтеграція змісту освіти в профільній школі* : зб. наук. пр. Всеукр. круглого столу, 17 квітня 2019 р. (Вип. 11). Полтава: ПОІППО. 184 с.
7. Костюченко Ю. П., Анічкіна О. В. Можливості інтеграції змісту природничих предметів на уроках хімії в профільній школі. *Перспективи хімії в сучасному світі* : Матеріали II Інтернет-конференції молодих вчених. Житомир, 2022. С. 206–207.
8. Матяш Н.Ю. Проектування міжпредметних компетенцій на основі взаємозв'язку біологічного і хімічного змісту. *Рідна школа*. 2012. № 6. С. 44–47.
9. Модельні програми для 5–9 класів нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuysya-poetapno-z-2022-roku> (дата звернення: 03.12.2022)
10. Павленко А. І. Проблеми якості сучасної шкільної природничо-математичної освіти, теоретичні підходи і дидактичні технології вирішення. Монографія. Запоріжжя: Статус, 2017. 120 с.
11. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підруч. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
12. Теоретичні та методичні засади інтеграції природничо-наукової освіти основної школи : посібник. / Ільченко В.Р., Гуз К.Ж., Ільченко О.Г., та ін. Київ : Видавничий дім «Сам», 2017. 320 с.

## ФЕНОМЕНОЛОГІЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО-СПРЯМОВАНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

### PHENOMENOLOGY OF THE CULTURAL APPROACH TO THE INTEGRATED TEACHING OF THE PROFESSIONAL ORIENTED ENGLISH OF FUTURE SOCIAL WORKERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

У статті проаналізовано проблему культурологічного підходу до інтегрованого навчання професійно-спрямованої англійської мови майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти. Автором визначено основні феномени культурологічного підходу до інтегрованого навчання професійно-спрямованої англійської мови майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки. У дослідженні проаналізовано наукові публікації та погляди вчених щодо визначення термінів «культура», «педагогічна культура», «культура мови» і «культура мовлення», «культурологічний підхід», подано їх тлумачення за словниковими психолого-педагогічними джерелами. Розкрито розуміння культурологічного підходу представниками психолого-педагогічного напрямку та сформульовано основні функції культурологічного підходу до інтегрованого навчання професійно-спрямованої англійської мови майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти. У публікації подано аналіз структури феномена «культура» згідно якого ядро культури складають традиційні ідеї, цінності, що визначають свідомість і поведінку людини у всіх сферах життя і конкретизуються в нормах. Таке розуміння структури культури вказує на основний шлях долучення до цінностей – виховання та освіта. З урахуванням логіки визначеного дослідження звернули увагу на термін «культурологія» як гуманітарної науки, визначення її предмету та основних завдань (аналіз культури як системи культурних феноменів; виявлення ментального змісту культури; дослідження типології культури тощо). Зроблено аналіз досліджень культурологічного підходу в педагогіці та його реалізації у вищій школі, яка характеризується такими показниками: звернення освітнього процесу до особистості студента як основного предмета освіти; організація навчання не як сукупності заходів, а як цілісної системи взаємодії викладача і студента; здійснення освіти в контексті світової і національної культури; підтримка індивідуальності, розвиток суб'єктивних властивостей студентів; істотне підвищення педагогічної культури викладачів.

**Ключові слова:** інтегроване навчання, культурологічний підхід, професійно-спрямована англійська мова, соціальний працівник, вища освіта.

The article analyzes the problem of the cultural approach to the integrated teaching of professionally oriented English language of future social workers in institutions of higher education. The author defined the main concepts of the cultural approach to the integrated teaching of professionally oriented English language of future social workers in the process of professional training.

The study analyzed scientific publications and the views of scientists regarding the definition of the terms «culture», «pedagogical culture», «language culture» and «speech culture», «cultural approach», and provided their interpretation according to psychological and pedagogical sources. The understanding of the cultural approach by representatives of the psychological-pedagogical direction was revealed, and the main principles of the cultural approach to the integrated teaching of professionally oriented English language of future social workers in the process of professional training were formulated. The publication presents an analysis of the structure of the «culture» phenomenon, according to which the core of culture consists of traditional ideas, values that determine human consciousness and behavior in all spheres of life and are specified in norms. Such understanding of the structure of culture points to the main way of joining values – upbringing and education. Taking into account the logic of the specified research, attention to the term «cultural studies», the definition of its subject and main tasks is paid (analysis of culture as a system of cultural phenomena; identification of the mental content of culture; research on the typology of culture, etc.). An analysis of studies of the cultural approach in pedagogy and its implementation in higher education is characterized by the following indicators: addressing the educational process to the personality of the student as the main subject of education; the organization of training not as a set of activities, but as an integral system of teacher-student interaction; implementation of education in the context of world and national culture; support of individuality, development of subjective properties of students; significant improvement of the pedagogical culture of teachers.

**Key words:** integrated teaching, cultural approach, professional oriented English language, social worker, higher education.

УДК 378:37.091.12  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.2>

**Мулик К.О.**,  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри західних і східних мов  
та методики їх навчання  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
університет імені К.Д. Ушинського»

**Постановка проблеми.** Реформування мовної освіти в Україні базується на Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти згідно яких вивчення іноземної мови передбачає ознайомлення з культурою країни, мова якої вивчається. Отже, постає питання щодо пошуків оптимальних підходів до вивчення англійської мови

у вищій школі, що визначає потребу вивчення специфіки культурологічного підходу в рамках означеного дослідження. Культурологічний підхід до інтегрованого навчання професійно-спрямованої англійської мови майбутніх соціальних працівників уможливорює усвідомлення студентами цінності, як української так і англійської мов,

знайомить з етнічною культурою країни, мова якої вивчається.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Теоретичними засадами дослідження питання культурологічного підходу стали психолого-педагогічні праці вітчизняних та зарубіжних науковців, присвячені загальнотеоретичним основам педагогічної культури (Сухомлинський В., Савченко О., Пальшкова І., Гриньова В., Плиска Ю); ідеї діалогу культур (Тайлор Е., Бахтін М, Біблер В., Глотов М. та ін.); лінгвокультурології (Верещагін О., Потебня О., Бондаревська Е., Настенко Л. та ін.); міжкультурної комунікації (Іванова І., Єлізарова Г., Хол Е., Плужник І. та ін.). Більш детально погляди науковців розкрито при визначенні основних понять пов'язаних з культурологічним підходом.

**Мета статті** вимагає висвітлення невирішених досі завдань, а саме визначення основних феноменів пов'язаних з культурологічним підходом до інтегрованого навчання професійно-спрямованої англійської мови майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Звернімося до феноменів «культура», «культурологія» «педагогічна культура». Етимологічно термін «культура» походить від латинського слова «сикига» – виховання, освіта, розвиток і визначається як сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності. Водночас під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності [1 с. 182]; зустрічається визначення культури дещо ширше – комплекс характерних інтелектуальних і емоційних рис суспільства, що включає в себе не лише різні мистецтва, але й спосіб життя, основні правила людського буття, системи цінностей, традицій і вірування; в джерелах з культурології є і більш соціально-орієнтовані визначення, наприклад: культура – це сфера духовної, ціннісної, комунікативної організації суспільства, яка визначає норми поведінки, мислення, почуттів різних верств населення і націй в цілому.

Від другої половини XVIII століття термін «культура» став широко використовуватися в європейській філософії та історичній науці. Існувало кілька напрямів дослідження феномена культура. Згідно першого – культура поставала як процес розвитку людського розуму і розумних форм життя, як історичний розвиток людської духовності, тобто як еволюція моральної, естетичної, релігійної, філософської, наукової, правової та політичної свідомості, що забезпечує прогрес людства (І. Кант, Ф. Шеллінг, Г. Гегель, Ф. Шиллер, Ф. Шлегель, Г. Лессінг та інші). Другий напрям акцентував увагу не на поступовому історичному розвитку культури,

а на її особливостях, розглядаючи різні культури як автономні системи цінностей та ідей, що визначають тип соціальної організації (Г. Ріккерт, Е. Кассирер, М. Вебер).

Розглядаючи можливість застосування культурологічного підходу в рамках означеного дослідження, звернімося до сучасних класифікацій культури, як от:

- культура як норма, Цей підхід вперше обґрунтував Е. Тайлор, який відзначав, що культура складається із знань, вірувань, законів, звичаїв, засвоєних людиною як членом суспільства, тобто культура виступає як нормативна система регулювання суспільних відносин;

- культура як традиція. Культура є історичною пам'яткою народу. М. Мід визначала культуру як єдність усіх форм традиційної поведінки і виділила три основні типи обміну знань між дорослими та дітьми: постфігуративний – передання знань від дорослих до дітей; конфігуративний – отримання дітьми та дорослими знань переважно від однолітків; префігуративний – передача знань від дітей до дорослих.

- культура як інструмент перетворення людини і суспільства. Вчені, які розвивають цю ідею, розглядають культуру в контексті її здатності впливати на розвиток суспільства. Цю позицію підтримували іспанський філософ Х. Ортега-і-Гассет, який виокремив поняття «масова культура».

Звернімося до поглядів учених психолого-педагогічної сфери освіти щодо поняття «культура», «культурологічний підхід».

Савченко О. визначає культуру як сукупність матеріальних та духовних цінностей, як специфічний спосіб людської діяльності, як процес творчої самореалізації сутнісних сил особистості вчителя. Досліджуючи проблему професійної підготовки майбутнього вчителя з позиції культурологічного підходу, «культура» подається через її аналіз на ціннісному (аксіологічному), системноцілісному та особистісно-діяльнісному рівнях [2, с. 146].

У дослідженні з питання культури вчителя Плиска Ю. доводить тезу про стійкий термінологічний зв'язок понять «культура» та «культура особистості», про співпрацю людини та культури та їх взаємний вплив. У дисертації авторам сформульовано визначення особистісної педагогічної культури вчителя «як стійкої сукупності культурних знань, морально-духовних якостей і цінностей, власної участі в культурі та особистісної культури, що формуються в результаті інтеріоризації загальнокультурного й педагогічного досвіду людства у власну фахову діяльність» [3].

Також, важливе питання, що задає логіку культурологічного підходу в дослідженні – це структура культури. Центральним, системостворювальним елементом культури є цінності, що визначають свідомість і поведінку людини у всіх сферах життя

і конкретизуються в нормах. Таке розуміння структури культури вказує на основний шлях долучення до цінностей – виховання та освіта. Означене розуміння структури культури викликає питання щодо джерел її пізнання. Якщо джерелами матеріальної культури можуть бути культурні об'єкти (будівлі, предмети тощо), то духовна культура постає, в основному, у формі тексту, тому одним з головних елементів культури є мова, а саме текст

У спеціальній педагогічній літературі вперше поняття «педагогічна культура» згадується в роботах В. Сухомлинського, який визначав її як індивідуальну, особистісну характеристику, пов'язану як і з викладацькою, так і з виховною діяльністю.

У сучасній педагогічній науці немає загальноприйнятого визначення «педагогічної культури». Різні автори розуміють педагогічну культуру як:

- високий рівень розвитку і вдосконалення всіх компонентів педагогічної діяльності і педагогічних здібностей;

- складник загальнолюдської культури, в якій найбільш повно відзеркалюються духовні і матеріальні цінності освіти і виховання, а також засоби творчої педагогічної діяльності, необхідні для здійснення освітньо-виховних процесів;

- інтегральна якість особистості вчителя, що проєктує його загальну культуру у сферу професії, синтез високого професіоналізму і внутрішніх властивостей педагога, володіння методикою викладання, наявність культуротворчих здібностей.

Пальшкова І. визначає поняття «педагогічна культура» і «професійна культура» як єдиний феномен, а саме як «професійно-педагогічна культура». На думку вченої «професійно-педагогічна культура» – це особливий різновид педагогічної культури суспільства, в якому сконцентровано досвід спеціальної суспільної практики, організації навчання і виховання підростаючого покоління у закладах освіти для задоволення конкретних потреб певного суспільства, способів реалізації такої освітньо-педагогічної діяльності, соціальних вимог [4, с. 39].

Розглянемо поняття «культура мови» і «культура мовлення». «Культура мови» тлумачиться як дотримання ustalених норм вимови, слово- та формовживання й побудови фраз. Основи культури мови закладаються в сім'ї, в дошкільному віці, однак систематичне, організоване навчання мови починається в школі; «культура моовлення» – це дотримання сталих мовних норм усної і писемної літературної мови, а також свідоме, невимушене, цілеспрямоване, майстерне вживання мовно-виражальних засобів залежно від мети й обставин спілкування [1, с. 182].

Звернення в дослідженні до культурологічного підходу вимагає з'ясування поняття «культурологія».

«Культурологія» – гуманітарна наука, що вивчає внутрішні закономірності та структуру культури в її конкретно-історичних та регіонально-локальних

проявах; конкретні цінності, певні результати культурної діяльності у динаміці, форми зв'язку та механізми трансляції культурного досвіду [5, с. 317]. На думку Т. Гриценка, культурологія – це особлива галузь гуманітарного знання, що синтезує у собі філософські, історичні, антропологічні, етнографічні, соціологічні та інші дослідження культури, тобто специфічний спосіб життєдіяльності людини, головним змістом якої є гуманізація природи й суспільства.

Культурологічний підхід, крім ключових понять, таких як культура, цінності, традиції, містить таке поняття як «культурний шок». Американський антрополог Ф. Бок стверджував, що культура в найширшому сенсі слова – це те, через що ти стаєш чужинцем, коли залишаєш свій будинок. Перебуваючи в чужому суспільстві, ти будеш зазнавати труднощів, відчуття безпорадності і дезорієнтованості, що можна назвати культурним шоком. Причина культурного шоку закладена в протистоянні старих і нових культурних норм, «своїх» і «чужих» цінностей і традицій.

Реалізація культурологічного підходу у вищій школі характеризується такими показниками: звернення освітнього процесу до особистості студента як основного предмета освіти; організація навчання не як сукупності заходів, а як цілісної системи взаємодії викладача і студента; здійснення освіти в контексті світової і національної культури; підтримка індивідуальності, розвиток суб'єктивних властивостей студентів; істотне підвищення педагогічної культури викладачів. Культурологічна освітня парадигма орієнтує не на знання, а на освоєння елементів культури.

Потреба у застосуванні культурологічного підходу до вивчення іноземної мови, удосконалення цього процесу і підвищення рівня його якості виникла у зв'язку з процесами глобалізації та потребою формування сприятливих умов для особистісного розвитку людини, її соціалізації у середовищі, якому притаманна наявність представників різних націй та культур. Згідно Загальноєвропейським рекомендаціям з мовної освіти, а також враховуючи культурологічний підхід до вивчення іноземної мови, можна дійти висновку, що людина, яка бажає оволодіти іноземною мовою, зобов'язана вивчати культуру народу – носія цієї мови, щоб вільно орієнтуватися в реаліях, притаманних людям, які належать до певної мовної групи.

Культурологічний підхід має істотне значення для визначення шляхів інтегрованого навчання професійно-спрямованої англійської мови майбутніх соціальних працівників. По-перше, він концентрує увагу на ціннісно-орієнтаційному змісті культурологічної освіти, сприяє формуванню глобального мислення студентів та створює інтелектуальну базу для їхньої майбутньої професійної діяльності. По-друге, культурологічний підхід



дозволяє звернутися до проблем відбору культурологічного матеріалу, його структурування і розробки технології експертної оцінки культурологічного наповнення освітньої літератури.

Необхідно також додати, що інтегроване навчання професійно-спрямованої англійської мови та водночас ознайомлення з культурою Великобританії підвищує освітній потенціал дисципліни та сприяє формуванню позитивної мотивації: насамперед комунікативної мотивації, яка визначається на основі потреб у спілкуванні; лінгво-пізнавальної, заснованої на прагненні студентів до засвоєння мовних та країнознавчих явищ; професійно-спрямованої, що базується на отриманні професійних знань студентами засобами англійської мови.

**Висновки і перспективи.** Підсумуємо, що на основі аналізу психолого-педагогічних досліджень, вважаємо, що впровадження культурологічного підходу у процес інтегрованого навчання професійно-спрямованої англійської мови майбутніх соціальних працівників сприятиме активізації професійно-спрямованої англомовної діяльності студентів, підвищить освітній потенціал дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та буде сприяти формуванню позитивної мотивації а також інтенсифікації процесу навчання англійської мови. Згідно з метою визначено основні феномени пов'язані з культурологічним підходом до інтегрованого навчання професійно-спрямованої англійської мови майбутніх соціальних

працівників: «культура», «педагогічна культура», «культура мови» і «культура мовлення», «культурологічний підхід», подано їх тлумачення за словниковими психолого-педагогічними джерелами. Вважаємо доцільним продовжувати дослідження ефективності культурологічного підходу до інтегрованого навчання професійно-спрямованої англійської мови майбутніх соціальних працівників, а саме визначити основні компоненти культурологічного підходу та розкрити їхню сутність.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
2. Савченко О.П. Культурологічний підхід до підготовки майбутніх учителів. Наука і освіта. 2012. № 8. С. 146–148.
3. Плиска Ю.С. Тенденції розвитку особистісної педагогічної культури вчителя в Україні і Польщі: порівняльний аналіз : дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Національний університет «Острозька академія», Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир. 2018.
4. Пальшкова І.О. Педагогіка: професійно-педагогічна культура вчителя : навчальний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2011. 192 с.
5. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. 2-е вид. і доп. Київ : Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.

## ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ТЕЛЕФОНІВ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

### USE OF SMARTPHONES FOR ACTIVATION OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING BY STUDENTS OF NON-LINGUAL SPECIALTIES

Стаття присвячена висвітленню підходів до застосування смартфонів під час вивчення англійської мови студентами немовних спеціальностей. Актуальність теми пов'язана із тим, що наразі заклади вищої освіти в прифронтових регіонах мають виключно дистанційний формат освіти, що вимагає перегляду підходів до організації навчальної діяльності здобувачів освіти. Висвітлено переваги використання смартфонів у навчальному процесі (портативність, соціальна інтерактивність, що має на увазі обмін даними та співпрацю з іншими студентами; мобільні пристрої можна підключати до інших пристроїв, що дозволяє без зайвих зусиль зберігати інформацію на тому пристрої, на якому зручно працювати; індивідуалізація навчання). Установлено, що використання смартфонів підвищує мотивацію вивчення мови у студентів за рахунок організації освітньої діяльності у вигляді гри. Разом із тим, особливого значення смартфони набувають для організації самостійної роботи студентів. Навчання англійській мові за допомогою мобільних телефонів можна об'єднати у дві великі групи: навчання за допомогою текстових повідомлень та застосування ігор на смартфоні. Щодо технології текстових повідомлень, то необхідно заохочувати студентів спілкуватися виключно англійською мовою. Для стимулювання здобувачів освіти до жвавого обговорення актуальних для них тем, доцільно ставити їм запитання або надсилати скріншот як освітнього, так і гумористичного спрямування. Висвітлено особливості різних додатків для вивчення англійської мови: Memrise (набори курсів із лексикою різного тематичного спрямування, можливість створення власного курсу. Розроблено наступні вправи: множинний вибір, де є слово та чотири варіанти перекладу цього слова; множинний вибір з аудіо у відповідях, який відрізняється від попередньої вправи тим, що відповіді даються у аудіо записі; набір слова на слух); Duolingo (ознайомлення з базовою лексикою та ключовими фразами іноземних мов, не передбачає варіацій під час роботи у програмі); Anki (пропонує три способи реалізації навчання: завантажити загальний набір карток; створити власний набір карток для заучування слів; імпортувати картки із файлу) та інші.

**Ключові слова:** англійська мова, смартфони, самостійна робота, додатки.

The article is devoted to the review of approaches to the use of smartphones during the study of English by students of non-linguistic specialties. The topicality of the topic is due to the fact that currently higher education institutions in the front-line regions have an exclusively distance education format, which requires a review of approaches to the organization of students' educational activities. The advantages of using smartphones in the educational process are highlighted (portability, social interactivity, which implies data exchange and cooperation with other students; mobile devices can be connected to other devices, which allows easily storing information on the device on which it is convenient to work; individualization of studying). It is established that the use of smartphones increases the motivation of students to learn the language due to the organization of educational activities in the form of a game. At the same time, smartphones are gaining importance for the organization of students' individual work. Using mobile phones can be divided into two large groups: learning with the help of text messages at home and using games on a smartphone. Regarding text messaging technology, students should be encouraged to communicate exclusively in English. In order to encourage students to have a lively discussion of topics relevant to them, it is advisable to ask them questions or send screenshots of both educational and humorous character. The features of various applications for learning English are highlighted: Memrise (sets of courses with vocabulary of different thematic areas, the possibility of creating your own course. The following exercises have been developed in the app: multiple choice, where there is a word and four versions of the translation of this word; multiple choice with audio in the answers, which is different from the previous exercise by the fact that the answers are given in an audio recording; typing words by ear); Duolingo (familiarization with the basic vocabulary and key phrases of foreign languages, does not involve variations while working in the program); Anki (offers three ways to implement learning: download a general set of cards; create a set of cards for learning words; import cards from a file) and others.

**Key words:** English language, smartphones, independent work, applications.

УДК 378:373-051

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.3>

**Парфьонова О.В.,**  
доцент кафедри іноземних мов  
Харківського національного  
університету радіоелектроніки

**Богдан О.М.,**  
ст. викладач кафедри іноземних мов  
Харківського національного  
університету радіоелектроніки

**Умяров К.Т.,**  
ст. викладач кафедри іноземних мов  
Харківського національного  
університету радіоелектроніки

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний світ неможливо уявити без застосування інформаційних технологій та гаджетів. Особливого значення ці пристрої набули після поширення коронавірусу, коли майже всі країни у світі перейшли на дистанційну форму навчання. Нажаль, через широкомасштабну агресію Росії, прифронтові регіони досі мають виключно дистанційний формат роботи, що вимагає постійного вдосконалення методик, які використовуються у процесі навчання. Зазначимо, що велика частка

студентів наразі відвідує заняття виключно через мобільні телефони, що обумовлено різними життєвими обставинами.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Необхідно зазначити, що питання дистанційної освіти широко висвітлювалася в науковій літературі. Так, науковці вивчали ефективність застосування WhatsApp під час навчального процесу (Abd Alfattah, A.Hassan), порівнювали методи підходи до вивчення лексики у студентів мовних факультетів під час традиційної організації

навчального процесу та за допомогою додатків (Akdemir O., Basoglu E.), використання мобільних телефонів для організації навчального процесу (M. Chinner) тощо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Разом із тим, у науковій літературі недостатньо висвітлено використання додатків старт фону для вивчення англійської мови студентами немовних спеціальностей.

**Мета дослідження** – висвітлити досвід використання мобільних додатків під час організації навчального процесу зі студентами немовних спеціальностей.

Для цього вважаємо за необхідне вирішити наступні завдання:

- визначити переваги використання саме смартфонів;
- проілюструвати підходи до використання текстових месенджерів під час організації процесу навчання;
- висвітлити основні функціонали додатків, які допомагають студентам оволодіти іноземною мовою.

**Виклад основного матеріалу.** Організація навчального процесу за допомогою інформаційних технологій дозволяє створити цікаве та неформальне навчальне середовище, яке до того ж є орієнтованим на кожного студента. Серед усіх сучасних засобів зв'язку смартфони посідають перше місце. Безперечними перевагами смартфона для організації навчальної діяльності студентів є:

- портативність, тобто студенти мають змогу навчатися у будь-якому місці у будь-який час;
- соціальна інтерактивність, що має на увазі обмін даними та співпрацю з іншими студентами;
- мобільні пристрої можна підключати до інших пристроїв, що дозволяє без зайвих зусиль зберігати інформацію на тому пристрої, на якому зручно працювати;
- індивідуалізація навчання, адже смартфони дозволяють максимально врахувати індивідуальну траєкторію студента [1; 2].

Використання смартфонів підвищує мотивацію вивчення мови у студентів за рахунок організації освітньої діяльності у вигляді гри. Відомо, що мотивація сприяє активізації мисленнєвих процесів та бажання приймати активну участь у виконанні різних видів завдань. Саме тому, у XXI столітті однією із ключових компетентностей викладача іноземних мов має бути вміння застосовувати мобільні додатки для організації навчання як у класі, так і під час виконання самостійної роботи [1; 5].

Такі види діяльності сприяють рефлексії та закріпленню матеріалу, що вивчався протягом аудиторних занять. Також доцільно використовувати різні мобільні додатки для того, щоб процес навчання не був нудним та монотонним. Основною метою вивчення іноземної мови є розвиток

мовленнєвих навичок студентів та вміння застосувати ці знання та навички на практиці.

Технологія мобільного навчання більш корисна для організації самостійної роботи студентів та дозволяє пов'язати навчання з реальним життям. Взагалі навчання англійській мові за допомогою мобільних телефонів можна об'єднати у дві великі групи: навчання за допомогою текстових повідомлень та застосування ігор на смартфоні [7].

Зокрема, нами створюються групи у телеграмі, спілкування в яких ведеться виключно англійською мовою. Зазначимо, що ми стимулюємо студентів до жвавого обговорення актуальних для них тем, ставлячи їм запитання або надсилаючи скріншоти як освітнього, так і гумористичного спрямування.

Наразі існує велика кількість ігор у смартфонах, які дозволяють зробити навчання цікавим та ефективним. У цьому випадку мобільні технології є сполучною ланкою між реальним світом знань та віртуальною грою. Такі ігри можна використовувати як для поповнення словникового запасу, так і покращення вимови, вдосконалення граматики та навичок читання [1; 2; 6].

Мобільні додатки на вивчення та збагачення лексичного запасу розроблено для різних рівнів знань студентів. До найбільш розповсюджених можна віднести такі додатки як Quizlet, Memrise, Duolingo, LinguaLeo та Anki. Ці додатки мають багатий функціонал, завдяки якому забезпечується якісне та продуктивне оволодіння іноземною мовою, а також розвиток мовленнєвої діяльності. В основі цих додатків покладено метод інтервального повторення.

Зазначимо, що метод інтервального повторення – це метод ефективного запам'ятовування, сутність якого полягає у повторенні інформації, що вивчалася через відповідні проміжки часу. Довжина цих проміжків залежить від того наскільки якісно студент вивчив лексичні одиниці [4].

Наведемо декілька прикладів як саме працюють ці додатки. Так, Memrise пропонує набори курсів із лексикою різного тематичного спрямування, а також має опцію створення власного курсу. Для того, щоб створити власний курс достатньо просто вводити слова як вручну, так і завантажити їх туди цілим списком. Недоліком цього додатку є відсутність автоматичного додавання аудіо супроводу. Його можна створити або завантаживши з комп'ютеру, або записавши через мікрофон самостійно. Принцип вивчення слів базується на ознайомленні, закріпленні та повторенні лексичних одиниць. Для цього розроблено наступні вправи:

- множинний вибір, де є слово та чотири варіанти перекладу цього слова;
- множинний вибір з аудіо у відповідях, який відрізняється від попередньої вправи тим, що відповіді даються у аудіо записі;
- набір слова на слух.

Цікавим є те, що програма аналізує статистику успішного засвоєння лексики і слова, в яких допускається більше помилок, повторюється в декілька разів частіше [10].

Ще одним цікавим та розповсюдженим додатком є Duolingo, метою якого є ознайомлення з базовою лексикою та ключовими фразами іноземних мов. Цей додаток містить тільки один курс для кожної мови, він не є гнучким та не передбачає варіацій під час роботи у програмі. Як правило, наприкінці курсу користувачам пропонуються вправи на переклад. Разом із тим, у курсі передбачено вправи на розвиток навичок аудіювання, вимови та письма.

Закріплювати матеріал можна у режимах «Тренування» та «Слова». Програма автоматично підбирає слова та словосполучення, які необхідно повторити. На основі отриманої інформації програма генерує завдання, які спрямовані на відпрацювання лексики, яка не була закріплена у довготривалій пам'яті.

З огляду на це є цікавим веб-сервіс, який називається «Tiny cards», який засновано на методу флеш карт. На екрані висвітлюється картка з однією стороною якої знаходиться картинка, а з іншої – слово. Для перевірки пропонуються завдання, в яких необхідно добрати відповідні слова або зіставити слово із картинкою.

Необхідно підкреслити, що розробниками Duolingo створено сервіс «Duolingo для закладів освіти», в якому викладач може створити віртуальний клас, запросити студентів через електронну пошту, призначити окремі уроки з вивчення лексичних одиниць та словосполучень та відстежувати прогрес студентів [8].

Подібний принцип покладено і в основу додатку Anki. Цей додаток пропонує три способи реалізації навчання:

- завантажити загальний набір карток;
- створити власний набір карток для заучування слів;
- імпортувати картки із файлу.

Цей додаток самостійно перемішує слова та пропонує їх для повторення відповідно до алгоритму, що закладено у програму. Необхідно зазначити, що цей додаток розроблено тільки для вивчення та закріплення лексики та він не передбачає розвиток читання, аудіювання або письма [3; 4].

Цікавим та корисним з огляду на організацію самостійної роботи студентів немовних спеціальностей є додаток LinguaLeo, який містить у собі різноманітні вправи та сервіси. В основі методики цієї програми покладено засвоєння живого контенту від носіїв мови. Зокрема програма пропонує наступні розділи:

- розділ тренування з декількома режимами запам'ятовування слів;
- перегляд відео різних рівнів складності та різних форматів (із субтитрами, носії мови, іноземці,

які розмовляють англійською, що надає студентам змогу розуміти різні акценти);

- функція, яка дозволяє створювати свій власний словник;
- добірка лексики за відповідними темами.

Цікавим та корисним вбачається те, що виконуючи завдання з розвитку навичок читання, студенти мають змогу виділити, перекласти та послухати незнайомі слова та за необхідності додати їх у свій словник. Такий же принцип роботи можна застосувати і з відеоматеріалами, якщо в них наявні субтитри. Для студентів ця функція дозволяє зекономити час на пошуку значення слів у словнику.

Узагальнюючи, можна виділити наступні види роботи з лексикою у цьому додатку:

- множинний вибір, коли пропонується одне іноземне слово та декілька варіантів його перекладу;
- аудіювання, коли студент має на слух записати слово;
- конструювання слова із наданих літер;
- словникові двосторонні картки;
- конструктор речень, коли необхідно перекласти речення на англійську з української [9].

Під час організації самостійної роботи студентів на закріплення лексики ми також використовуємо такий онлайн портал як Liveworksheets, який дозволяє вчителям трансформувати традиційні робочі листи у форматі doc, pdf, jpg в інтерактивні он-лайн вправи з автоматичним маркуванням. Цей портал дозволяє викладачу створювати завдання на заповнення пробілів, поєднання компонентів та множинний вибір. До того ж, листи можна доповнювати відео та аудіо завданнями, спрямованими на розвиток аудіювання та говоріння. Перевагою Liveworksheets є те, що в один робочий лист можна включити завдання декількох рівнів складності, тому у студентів буде змога перейти від більш легких вправ до більш складних.

Не зважаючи на безперечні переваги мобільних телефонів, їх не можна розглядати як основний інструмент навчання, що пов'язано із такими обмеженнями як малий екран, що призводить до перенапруження очей, незручність набору текстів на таких пристроях тощо.

**Висновки.** Отже, підсумовуючи, можна зробити висновок, що інформаційні технології є невід'ємною частиною освітнього процесу. З кожним роком вони все більш активно впроваджуються в освітній процес, а різні програми, додатки та сервіси сприяють організації більш ефективного та цікавого процесу засвоєння нового матеріалу.

Одним із ключових моментів під час вивчення іноземної мови – є опанування лексичних одиниць, яке безпосередньо впливає на здатність спілкуватися іноземною мовою. Саме тому, для роботи з нею необхідно добирати сучасні та дієві методики,

до яких у тому числі можна віднести і мобільні додатки та освітні портали, представлені у статті.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. AbdAlfattah, S. The Effectiveness of Using a WhatsApp Messenger as One of Mobile Learning Technique to Develop Students' Writing Skills. *Journal of Education and Practice*. 2015. 6(2). P. 32–48.
2. Abdulkhaleq, Q., Hassan, A. The impact of WhatsApp on learners' achievement: A case study of English language majors at King Khalid University. *International Journal of English Language Education*. 2018. 6 (2). P. 68–81.
3. Anki. URL: <https://apps.ankiweb.net/>
4. Basoglu, E., Akdemir, O. A comparison of undergraduate students' English vocabulary learning: Using cell phones and flash cards. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2010. 9(3). P. 1–14.
5. Bryer, T., Zavattaro, S. Social media and public administration: Theoretical dimensions and introduction to symposium. *Administrative theory & praxis*. 2011. 33(3). P. 325–340.
6. Chinnery, M. G. Going to the MALL: Mobile assisted language learning. *Language learning and technology*. 2016. 1(2). P. 9–16.
7. Collin, P., Richardson, I., Third, A. The benefits of social networking services. Cooperative research center for young people, Technology and wellbeing. 2011. <http://www.fya.org.au/wpcontent/uploads/2010/07/The-Benefits-of-Social-NetworkingServices.pdf>.
8. Duolingo. URL: <https://en.duolingo.com/>
9. LinguaLeo. [https://lingualeo.com/uk?utm\\_source=admitad&utm\\_medium=aff&utm\\_campaign=1312897&clickid=a6cb00845ce9c7a4356a0ed6441a2dd2](https://lingualeo.com/uk?utm_source=admitad&utm_medium=aff&utm_campaign=1312897&clickid=a6cb00845ce9c7a4356a0ed6441a2dd2)
10. Memrise portal. URL: <https://www.memrise.com/en/>



## НОВІТНІ МЕТОДИ ТА ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

### THE NEWEST METHODS AND APPROACHES TO LEARNING IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Нині стрімка динаміка розвитку інформатизації світової спільноти та новацій у технологіях ставить перед сучасною освітою України завдання, що покликані розширити та поглибити інтелектуальні здібності здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти, підвищити рівень мотивації до отримання знань, сприяти розвитку критичного мислення та творчої активності. Відповідно до Концепції Нової української школи досягнути цих цілей сприятиме використання новітніх підходів та методів в організації освітнього процесу. Традиційна роль вчителя на уроці видозмінюється і він стає не лише джерелом знань, а й тьютором, фасилітатором, радником, організатором, рівноправним учасником пізнавального процесу. Саме за таких умов учнів зможуть проявити себе як активні учасники освітнього процесу, дослідники та здатні критично мислити особистості.

Тенденції розвитку сучасних технологій дозволяють педагогам варіювати традиційні методи з новітніми за допомогою спеціальних програмних продуктів, мобільних додатків (доповнена та віртуальна реальності, тощо), які покликані розвивати просторову уяву, вчать пошуку, порівнянню та аналізу інформації. Новітні методи покликані допомогти учням у здобутті компетенцій управління інформаційним потоком та взаємодії з ним.

Процес навчання – двосторонній. Якість буде залежати і від наставницької майстерності педагога, і від рівня пізнавальної активності та навчальної свідомості учнів. Саме таке поєднання сучасної змістовності матеріалу та методичної майстерності з боку вчителя та освітньої активності з боку учня створить найкращі умови для усвідомленого та глибокого оволодіння навчальним матеріалом.

Вчитель нової генерації, відповідно до Концепції, має послуговуватися новітніми методами та підходами до навчання, використання яких передбачає не лише пасивне засвоєння та стандартне відтворення готових знань, а й створює умови для мотивації, критичного осмислення та творчого застосування щодо отримання і подальшого застосування знань учнем. Педагог має правильно дібрати методи, які будуть відповідати меті уроку, але не перенавантажити учня, а зробити процес отримання знань цікавим, динамічним та успішним для усіх учасників.

**Ключові слова:** Нова українська школа, новітні методи навчання, освітній процес,

пізнавальна активність, сучасні освітні технології.

Today, the rapid dynamics of the development of the informatization of the world community and innovations in technology present the modern education of Ukraine with tasks designed to expand and deepen the intellectual abilities of students of general secondary education institutions, to increase the level of motivation to acquire knowledge, to promote the development of critical thinking and creative activity. According to the Concept of the New Ukrainian School, the use of the latest approaches and methods in the organization of the educational process will contribute to achieving these goals. The traditional role of the teacher in the lesson is changing and he becomes not only a source of knowledge, but also a tutor, facilitator, adviser, organizer, equal participant in the cognitive process. It is under such conditions that students will be able to show themselves as active participants in the educational process, researchers and individuals capable of critical thinking.

Trends in the development of modern technologies allow teachers to vary traditional methods with the latest ones with the help of special software products, mobile applications (augmented and virtual reality, etc.), which are designed to develop spatial imagination, teach search, comparison and analysis of information. The latest methods are designed to help students acquire the skills to manage information flow and interact with it.

The learning process is two-way. The quality will depend both on the mentoring skills of the teacher and on the level of cognitive activity and educational consciousness of the students. It is this combination of modern content of the material and methodical mastery on the part of the teacher and educational activity on the part of the student, that will create the best conditions for a conscious and deep mastery of the educational material.

According to the Concept, the teacher of the new generation should use the latest methods and approaches to learning, the use of which involves not only passive assimilation and standard reproduction of ready-made knowledge, but also creates conditions for motivation, critical reflection and creative application of the student's acquisition and further application of knowledge. The teacher must correctly choose methods that will meet the purpose of the lesson, but not overload the student, but make the process of acquiring knowledge interesting, dynamic and successful for all participants.

**Key words:** New Ukrainian School, latest teaching methods, educational process, cognitive activity, modern educational technologies.

УДК 37:004-021.338(045)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.4>

**Паршукова Л.М.,**

ст. викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Паршуков С.В.,**

ст. викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Голуб Н.В.,**

вчитель фізики та інформатики І категорії

Бандурівського ліцею Гайворонської міської ради Кіровоградської обл.

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Головною ідеєю запровадження в закладах загальної середньої освіти Концепції Нової української школи (НУШ) є компетентнісне навчання, яке передбачає не лише просте набуття знань здобувачами освіти, а й уміння застосовувати

їх на практиці, отримуючи при цьому відповідні навички. Вчитель – не єдине джерело знань, він нині має виконувати роль тьютора, що супроводжує та допомагає учневі у здобутті нових знань, керує процесом пізнання та бере активну участь в ньому. На уроці педагог та учень стають

партнерами, де кожен має право на власну думку щодо вирішення якогось проблемного питання, але рішення має прийматися спільне, зважене та обґрунтоване. Вчитель для такої роботи має підібрати новітні методи та підходи в організації роботи на занятті, які будуть спрямовані на самостійний пошук відповідей на запитання, осмислений аналіз отриманої з різних джерел інформації та формування результуючого висновку [1].

Цікавість – запорука ефективності. Для того, щоб тримати зацікавленість процесом навчання на високому рівні потрібно керуватися вподобаннями учнів. Саме керуючись таким принципом в НУШ передбачено використання активних методів навчання, де не потрібно просто декламувати теоретичний матеріал. Освітній процес відбувається через гру, моделювання ситуацій, роботу над спільним проєктом (групова робота) тощо. Не останнім також є і елемент руху (виконання ролі), креативності та творчості, а також гумору.

Саме тому, на нашу думку, педагогові необхідно нині оновити та поповнити базу власних педагогічних здобутків сучасними методами та підходами до навчання, що дасть змогу значно покращити якість освітнього процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналізу та класифікації методів навчання приділяється чимало уваги з боку наукової спільноти України. Зокрема, класифікації методів відповідно певного критерію присвячені праці Л. Смолкіна, Л. Кратясюк, Г. Кулінич, Т. Паніної, Л. Вавилової, О. Січкарук. Серед них варто виділити інноваційні методи навчання та їх місце в класифікації методів.

Педагоги-практики: М. Бірштейн, О. Дудар, Л. Григоренко пропонують детальні інструкції щодо розробки конкретного методу навчання та його практичне значення при використанні на уроці, можливості поєднання з традиційними методами. Але практичних рекомендацій та описових характеристик новітніх методів для оперативного використання вчителем на сучасному уроці згідно концепції НУШ лише незначна кількість.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Одними з головних складників концепції Нової української школи є:

- оновлений зміст освіти, що побудований на генеруванні у здобувачів освіти громадсько та життєво важливих компетентностей;
- створення та робота у цифровому інформаційному освітньому середовищі;
- організація педагогіки партнерства між педагогом та учнями;
- дитиноцентризм тощо.

Щоб забезпечити успішну реалізацію даних принципів потрібно суттєво переглянути підхід до методики організації освітнього процесу на уроці. Шкільна освіта нині має реалізовуватися з допомогою сучасних цифрових технологій та

на застосуванні нових освітніх моделей, методів та технологій. Це є основними чинниками для реалізації реформи освіти. Новітні методи та підходи до реалізації освітніх завдань на уроці мають бути направлені на ефективну організацію освітнього процесу, виконання різних видів діяльності (дослідницьку, проєктну) так, щоб учень сприймав освітню діяльність з почуттям радості та задоволення. Важливою є також реалізація принципу талановитості кожної дитини.

**Мета статті** – аналіз використання новітніх методів та підходів до навчання в Новій українській школі.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні методи навчання, відповідно Концепції Нової української школи – це способи активізації освітньої діяльності, які мотивують здобувачів загальної середньої освіти активно включатися в інтелектуальну та практичну діяльність на уроці у ході оволодіння знаннями. Такий підхід та методи направлені на активність усіх учасників освітнього процесу. Добір та використання новітніх підходів у організації навчання насамперед передбачає вирішення ряду завдань (рис. 1):

Нині існує значна кількість класифікацій методів навчання. Розглянемо класифікацію за ступенем прояву пізнавальної активності й самостійності учнів. Усі методи фактично можна розділити на пасивні й активні. Традиційним у закладах освіти було використання пасивних методів навчання, де вчитель був головною діючою особою на занятті, а учні – пасивні слухачі, які діяли відповідно заданих педагогом інструкцій.

Згідно Концепції НУШ сучасний урок має бути насичений активними методами навчання, які мають на меті демократичний стиль взаємодії на уроці. При майстерному професійному їх застосуванні це дозволить вирішити одночасно три освітні завдання:

- 1) учні – активні учасники уроку;
- 2) забезпечує ініціативність всіх учнів у освітній діяльності;
- 3) фасилітація ( вчитель має поєднувати в собі ознаки наставника, лідера та учасника освітнього процесу) [2].

Розглядаючи сучасні підходи до систематизації активних методів навчання серед критеріїв варто відзначити такі:

- організація освітньої, творчої й ігрової діяльності;
- добір способу організації та координації взаємодії на занятті;
- місце та цільове призначення уроку;
- тип використовуваної імітаційної моделі т.п.

Аналізуючи наукові джерела можна зробити висновок, що найчастіше використовують систематизацію за характером освітньо-пізнавальної діяльності, яку схематично можна представити так (рис. 2).

Головною відмінністю імітаційних методів є те, що на уроці вони покликані імітувати певну професійну діяльність. Ігрові методи – це програвання різних ситуацій, ігрове проектування; неігрові – методи, які покликані вчити аналізувати та шукати способи вирішення певної проблемної ситуації. Учні можуть запропонувати будь-яке рішення, навіть абсурдне, але вміти наводити контраргументи відстоюючи власну позицію. Інтерактивні методи винесено в окрему графу, так як їх використання зачасту пов'язане із використанням сучасних цифрових засобів навчання, віртуальної та доповненої реальності тощо. Пропоновані методи навчання педагог може використовувати на власний розсуд на різних етапах уроку, змінювати підхід до організації та проведення занять

відповідно до їх дидактичної мети. Але новітні методи не повинні перевантажувати здобувачів освіти, бути змістовними, цікавими та сприяти розвитку їх творчих здатностей.

Згідно Концепції НУШ освітній процес має бути скерований на цілеспрямоване, систематичне й послідовне продуктивне впровадження нових педагогічних технологій: оригінальних педагогічних ідей, інноваційних способів подання матеріалу та організації діяльності на уроці, застосування сучасних цифрових засобів навчання, новаторських технологій для підвищення якості навчального процесу. Головними компонентами тут виступають: розвиток творчого та критичного мислення, індивідуальний простір здобувача освіти та кооперативне навчання [1].

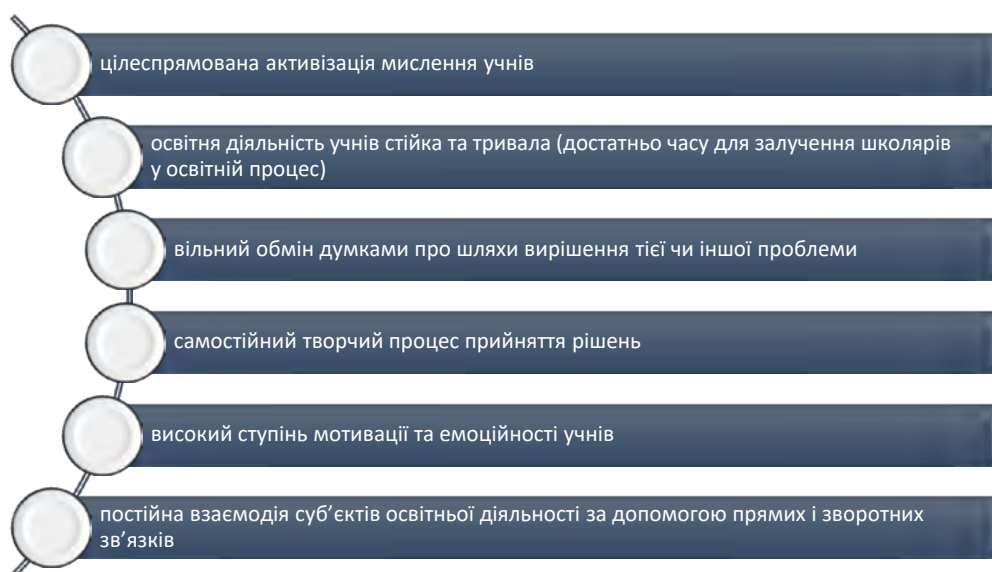


Рис. 1. Основні завдання новітніх методів навчання



Рис. 2. Систематизація методів за характером освітньо-пізнавальної діяльності



Індивідуальний простір – метод навчання, де педагог враховує персональний внесок кожного учасника освітнього процесу, зважаючи на індивідуальні можливості кожного і базується на принципі толерантності в освітньому середовищі. Правильна організація індивідуального освітнього простору налаштовує учнів сприйняттю розбіжностей як соціальну цінність, що сприятиме підвищенню ефективності навчання. Роль педагога – подальша фасилітація освітнього процесу.

Метод кооперативного навчання спрямований на партнерську взаємодію на занятті, де учні відповідають як за власну роботу так і за роботу усіх учасників групи. Даний інноваційний метод направлений на індивідуальний підхід організації освітнього процесу, вчить учнів ефективній взаємодії у колективі (групі), дає можливість проявити свій потенціал та критично оцінити роботу кожного у команді [3, с. 54].

Серед новітніх методів та технологій варто виділити ряд абсолютно нових методів, які варто застосовувати на уроці, а саме:

- мобільне навчання;
- сторітелінг;
- фішбоун;
- кроссенс;
- біодекватна технологія;
- скетчноутинг;
- STEM та STEAM освіта;
- Workshop.

Метод «Сторітелінг» – інноваційний метод, що покликаний на формування комунікативної компетенції учнів. За своєю сутністю – це цікава історія, що покликана надихати, примушує замислитися над певним проблемним питанням. Дієвим даний метод буде тоді, коли його структура буде така: Твердження – аргументований приклад – висновок (можливе звертання до джерела інформації). Сторітелінг дає можливість подання значного об'єму інформації, який учень сприймає разово. Тому інформацію важливо подавати структуровано (використання інфографіки, ілюстрації, демонстрації, використання VR та AR реальності), розділяти на логічні абзаци та виділяти головні аспекти.

Кроссенс – це новий метод для візуалізації освітнього матеріалу. Асоціативний ланцюжок, що замкнений у поле з дев'яти квадратів. Значення слова «кроссенс» – «перетин значень», що має певну схожість з кросвордом.

«Фішбоун» – це метод графічного подання навчального матеріалу, що дає можливість представити хід аналізу досліджуваної проблемної ситуації, з'ясування та аналіз можливих причин, демонстрація підтверджуючих фактів, формулювання висновку-звіту у вигляді зображення (діаграми, графіка, ментальної карти, інфографіки). Автор – японський вчений Каору Ісікава.

Біодекватна технологія (біологічно адекватна методика) – це методика, покликана на створення мотивації для пізнавальної діяльності. Головною ідеєю є поєднання скоординованих дій учителя й учня, що спрямовані на активізацію цілісних динамічних образів відповідно до навчального предмету та формування навичок інструментальної роботи з ними.

Педагогічний квест – новітній метод організації діяльності на уроці у формі дослідження-гри, для виконання якого здобувачі освіти здійснюють пошук інформації, аналізують, систематизують її та виконують інші різноманітні завдання.

**Висновки.** Підбиваючи підсумок, відзначимо, що кожен учень цікавий своєю унікальністю, і завдання вчителя – зберегти цю унікальність, розвивати схильності й таланти, розширити можливості кожного, а можливе це тільки при повсюдному використанні новітніх методів навчання.

Використовуючи широку методичну базу новітніх методів та прийомів навчання, рекомендацій та порад щодо їх використання в освітньому процесі, ми впевнені, що обмін досвідом стане запорукою підвищення якості освіти. Можемо припустити, що в найближчому майбутньому інновації та сучасні тенденції стануть буденністю та обов'язковим елементом освітнього процесу закладу освіти. Головним чинником є бажання педагога змінюватися та йти в ногу з розвитком технологій. Бути цікавим учневі та постійно покращувати свою педагогічну майстерність. Такий вчитель і така його методична підготовка зробить урок дієвим, а для учня цікавим, творчим та комфортним.

Використання новітніх методів та прийомів навчання сприяє посиленню ефективності навчання, а саме: більш ширшими можливостями (вивчення реальних виробничих ситуацій, підвищення рівня проблемності завдань); розширення та насичення освітньої компоненти; вирішення абсолютно нових сучасних проблемних завдань завдяки ігровим компонентам тощо.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Концепція Нової української школи : колегія МОН від 27.10.2016 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> ( дата звернення 06.02.2023)
2. Лапада М. Х. Сучасні освітні технології для нової української школи. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського. URL: [https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/Lapada\\_Educational\\_Technology\\_2019.pdf](https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/Lapada_Educational_Technology_2019.pdf) (дата звернення: 06.02.2023).
3. Нова українська школа: poradnyk dlya vchytelya : Навч.-метод. посіб. / Н. Софій та ін. ; ред. Н. Бібік. Київ : ТОВ «Вид. дім «Плеяди», 2017. 206 с. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf> (дата звернення: 06.02.2023).

## СТВОРЕННЯ ВЛАСНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ В СЕРЕДОВИЩІ ДИНАМІЧНОЇ МАТЕМАТИКИ GEOGEBRA

## CREATION OF YOUR OWN TOOLS IN THE GEOGEBRA SOFTWARE

Успіхи науковців та інженерів у сфері комп'ютерної графіки дозволяють дедалі легше та комфортніше працювати з тривимірними об'єктами за допомогою різного програмного забезпечення. Причому чим далі, тим простішими у використанні стають інтерфейси даних програмних розробок. Якщо раніше для опанування такими програмами вимагались місяці або роки навчання, то зараз на це витрачається значно менше часу. Наприклад, викладач математики, який мало знайомий з програмуванням та не є спеціалістом з комп'ютерної графіки, здатний самостійно опанувати більшість сервісів, які допомагають у поданні матеріалу учням. Це особливо вдало застосовується при вивченні курсу стереометрії як при дистанційній, так і при очній формі навчання. У даній роботі розглядається середовище динамічної математики GeoGebra як ефективний засіб вивчення стереометрії та розвитку просторової уяви учнів та студентів. GeoGebra – вільнопоширюване (доступне на багатьох мовах) динамічне геометричне середовище, яке дає можливість створювати «живі моделі» для використання в геометрії та алгебрі. Використання даного програмного забезпечення сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів та студентів, зацікавленню учнів процесом навчання та розвитку їх дослідницької діяльності. Розробниками запропоновано досить широкий арсенал інструментів для побудови різних геометричних фігур та тіл, але він є загальним та неповним. Користувачі часто стикаються з проблемою відсутності потрібних інструментів. На щастя, є можливість створення власних інструментів на розсуд користувача. Дана стаття присвячена саме цьому питанню. Зокрема, описано процес створення нових авторських інструментів в інтерфейсі програми GeoGebra Classic 5. Наводяться алгоритми розробки інструментів для побудови сфери(кулі), вписаної в довільну трикутну піраміду та описаної навколо неї. Детально проілюстровано основні кроки реалізації даних алгоритмів. Наводяться ідеї для майбутніх досліджень щодо розробки алгоритмів створення нових інструментів, які не передбачені у стандартному наборі, але є вкрай необхідними та корисними при активному використанні середовища GeoGebra в процесі навчання. Стаття може бути корисною всім, хто ще невпевнено володіє даним програмним забезпеченням, адже у ній детально описано принцип роботи середовища та використання різних його інструментів.

**Ключові слова:** GeoGebra, стереометрія, сфера, піраміда, просторова уява, тривимірна графіка.

The achievements of scientists and engineers in the field of computer graphics make it easier and more comfortable to work with three-dimensional objects using diverse software. Moreover, the further, the easier to use the software development data interfaces becomes. If previously, months or years of study were required to master such programs, now much less time is spent on it. For instance, a mathematics teacher who is not familiar with programming and is not a specialist in computer graphics is able to independently master most of the services that help in presenting material to students. This is especially successfully used when studying the course of stereometry both in distance and face-to-face form of education. In this work, the environment of dynamic mathematics GeoGebra is considered as an effective means of studying stereometry and developing the spatial imagination of pupils and students. GeoGebra is a freely distributed (available in many languages) dynamic geometric environment that allows you to create "living models" for use in geometry and algebra. The use of this software contributes to the activation of the cognitive activity of pupils and students, the interest of pupils in the learning process and the development of their research activities. The developers have offered a fairly wide arsenal of tools for building various geometric shapes and bodies, but it is general and incomplete. Users often face the problem of not having the necessary tools. Fortunately, it is possible to create your own tools at the discretion of the user. This article is devoted to this very issue. In particular, the process of creating new authoring tools in the interface of the GeoGebra Classic 5 program is described. Algorithms for developing tools for constructing a sphere (sphere) inscribed in an arbitrary triangular pyramid and described around it are given. The main steps of implementing these algorithms are illustrated in detail. Ideas are given for future research on the development of algorithms for creating new tools that are not provided in the standard set, but are extremely necessary and useful when actively using the GeoGebra environment in the learning process. The article can be useful to everyone who is still insecure about this software, because it describes in detail the working principle of the environment and the use of its various tools.

**Key words:** GeoGebra, stereometry, sphere, pyramid, spatial imagination, three-dimensional graphics.

УДК 373.851:004.9  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.5>

**Прус А.А.,**

докт. філософії з галузі математики та статистики,  
викладач кафедри економіко-математичного моделювання та інформаційних технологій Національного університету «Острозька академія»

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Під час вивчення стереометрії вчителі часто стикаються з проблемою недостатньо розвиненої просторової уяви учнів, що не дає змоги розв'язувати більш складні стереометричні задачі. Для часткового вирішення цієї проблеми можна використовувати моделі геометричних тіл, виготовлених з картону, пластику, дерева тощо. Але коли мова

йде про комбінацію декількох тіл або про їх перерізи, зобразити це за допомогою підручних засобів досить складно, а інколи й неможливо.

Для вирішення цієї проблеми дуже зручним є використання комп'ютерних програм динамічної математики або інтерактивних геометричних систем (особливо при дистанційній формі навчання). На початку ХХІ століття такі системи

почали з'являтися, удосконалюватися та впроваджуватися в навчальний процес. На сьогоднішній день поширеними є Gran, Geometer's Sketchpad, Живая математика, Математический конструктор, GeoGebra та інші. Але небагато з них працюють з 3-вимірними об'єктами. Предметом даного дослідження є середовище динамічної математики GeoGebra.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Чимало робіт останніх років присвячені тематиці впровадження GeoGebra в навчальний процес, опису його інструментів, прикладу розв'язування складних задач алгебри та геометрії. Наприклад, у роботі О.В. Семеніхіної та М.Г. Друшляк [1, с. 127–131] розглядаються задачі на розгортки, на геометричне місце точок, на використання допоміжного перерізу та геометричні перетворення простору. У роботі В.Ракути [2, с. 25–27] наведено приклади використання комп'ютерних моделей, створених у GeoGebra, в процесі вивчення шкільного курсу математики. Тушев, Чупордя у роботі [3, с. 44–48] показали процес відображення додаткових побудов та відповідних їм написів в залежності від типу трикутників або чотирикутників на прикладі побудови висоти трикутника, визначення типу чотирикутника та побудови ортоцентра трикутника. Цікавою є робота Дубовика, Рудницького [4, с. 34–36], в якій продемонстровано як за допомогою середовища GeoGebra можна будувати та досліджувати просторові (та плоскі) криві, виконувати дії з матрицями.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. В деяких роботах, зокрема у статті [5, с. 33–35] наводяться приклади створення нових інструментів у програмі GeoGebra. Серед них є інструменти для побудови кола, описаного та вписаного у довільний трикутник, інструмент для побудови паралелограма та деякі інші. У роботі [6, с. 714–715] показано процес побудови сфери, вписаної у правильну чотирикутну піраміду. Створення інструменту, який можна було б застосовувати до інших пірамід не було метою згаданого дослідження. Проблема побудови алгоритму створення нових інструментів, за допомогою яких можна було б швидко побудувати сферу (чи кулю), вписану або описану навколо довільної трикутної піраміди є актуальною та не висвітленою у фахових виданнях.

**Мета статті.** Завданням дослідження було розробити нові інструменти в середовищі динамічної математики GeoGebra, які дозволяли б будувати сфери, вписані та описані навколо довільної трикутної піраміди. Метою статті є ознайомити читачів з алгоритмом створення даних інструментів в програмному забезпеченні GeoGebra Classic 5.

**Виклад основного матеріалу.** Побудова сфери, вписаної в довільну трикутну піраміду.

В курсі стереометрії доведено теорему про те, що в довільну трикутну піраміду можна вписати

сферу (кулю). Крім того, якщо вершина піраміди проектується в центр кола, вписаного в основу, то центром даної сфери буде точка перетину висоти піраміди з бісектрисою лінійного кута двогранного кута при ребрі основи. Задача значно ускладнюється, коли виникає необхідність вписати кулю у трикутну піраміду, яка не має вищезазначеної властивості. Тоді варто керуватися правилом про те, що центр вписаної кулі є точкою перетину бісекторних площин двогранних кутів при всіх ребрах основи. Створимо інструмент побудови кулі, вписаної у довільну трикутну піраміду у середовищі динамічної математики GeoGebra. Побудуємо довільну трикутну піраміду  $DABC$ .

За допомогою інструменту «Перпендикулярна пряма» проведемо пряму, яка міститиме висоту піраміди. За допомогою інструменту «Перетин» позначимо точку перетину даної прямої з площиною основи піраміди (Рис. 1).

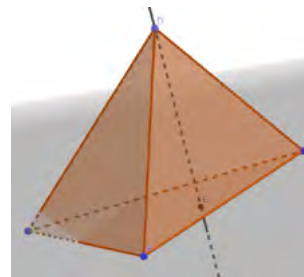


Рис. 1

Проведемо апофеми бічних граней піраміди за допомогою інструменту «Перпендикулярна пряма» та інструменту «Перетин» (Рис. 2).

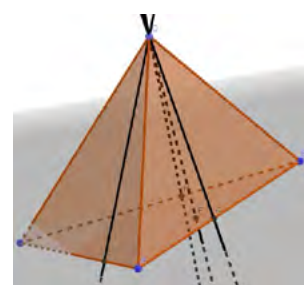


Рис. 2

З'єднаємо точку  $E$  з точками  $F$ ,  $G$  та  $H$  відрізками (за допомогою інструменту «Відрізок»). Таким чином отримаємо лінійні кути двогранних кутів при ребрах основи піраміди (Рис. 3).

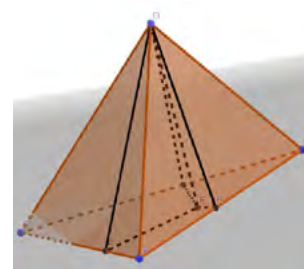


Рис. 3



Побудуємо бісекторну площину двогранного кута, утвореного гранню ADC та ABC. Для цього за допомогою інструменту «Бісектриса кута» проведемо бісектрису кута DFE. За допомогою інструмента «Площина» побудуємо площину, що містить дану бісектрису та пряму AC. Таким чином, отримуємо бісекторну площину (Рис. 4).

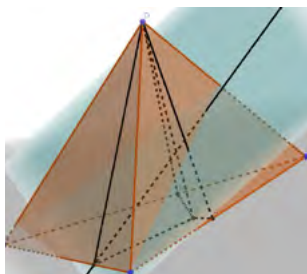


Рис. 4

Аналогічно проведемо бісекторні площини інших двограних кутів при ребрах основи. Для того, щоб знайти точку перетину даних трьох площин побудуємо спершу пряму перетину двох з них (за допомогою інструменту «Перетин двох поверхонь»), а потім знайдемо точку перетину даної прямої з третьою площиною. Отримана точка I й буде центром вписаної кулі. З даної точки проведемо пряму, перпендикулярну до основи піраміди, отримаємо точка перетину J (Рис. 5).

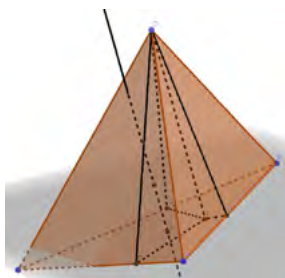


Рис. 5

Використовуючи інструмент «Сфера: Центр та Точка» будуємо сферу з центром у точці I, що проходить через точку J (Рис. 6).

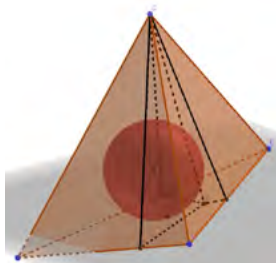


Рис. 6

В процесі розв'язання задач зручно позначити точки дотику сфери до граней піраміди. Це можна зробити за допомогою проведення перпендикулярів з центра сфери до кожної з граней. Отриманий

готовий результат (приховавши допоміжні елементи) виглядатиме як на Рис. 7.

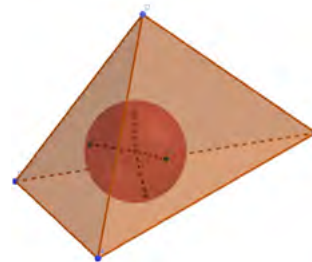


Рис. 7

Створимо інструмент, за допомогою якого, можна було б вписувати сферу в будь-яку трикутну піраміду. Відкриємо вкладку Інструменти -> Створити новий інструмент. Оберемо вихідні елементи (те, що буде виводитися після застосування даного інструменту) (Рис. 8).



Рис. 8

Вхідними об'єктами будуть вершини піраміди (Рис. 9).

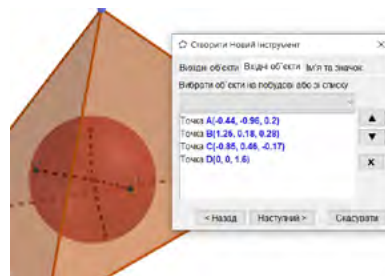


Рис. 9

Завершальним етапом є задання назви інструменту, його значка та опису (Рис. 10).

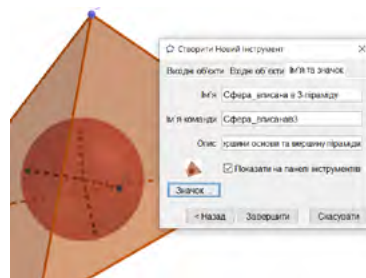


Рис. 10

Важливо зауважити, що для того, щоб даний інструмент зберігся та ним можна було б

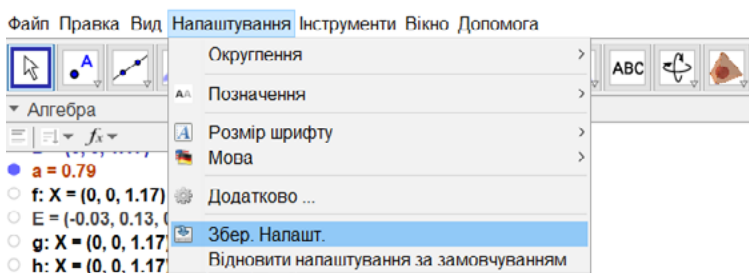


Рис. 11

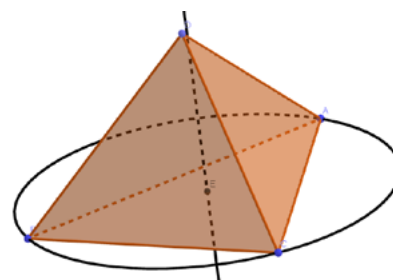


Рис. 12

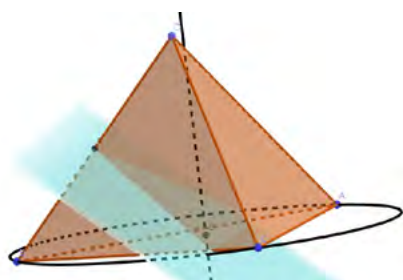


Рис. 13

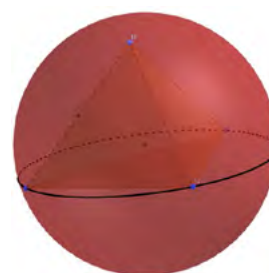


Рис. 14

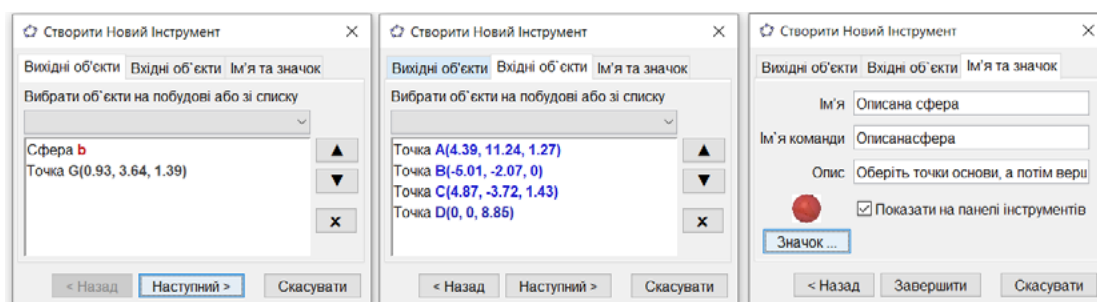


Рис. 15

користуватися при кожному відкритті програми необхідно у вкладці Налаштування натиснути кнопку Зберегти налаштування (Рис. 11).

Побудова сфери, описаної навколо довільної трикутної піраміди.

З курсу стереометрії відомо, що центр кулі, описаної навколо довільної піраміди, лежить на прямій, перпендикулярній до площини основи, що проходить через центр кола, описаного навколо основи, у точці перетину цієї прямої з площиною, яка перпендикулярна бічному ребру і проходить через його середину. Для трикутної піраміди в GeoGebra побудуємо коло, описане навколо її основи (використавши інструмент Коло за трьома точками) та знайдемо його центр (інструмент Середня точка або центр). Через отриману точку проведемо перпендикуляр до площини основи (інструмент Перпендикулярна пряма) (Рис. 12).

На одному з бічних ребер позначимо середню точку (інструмент Середня точка або центр) та проведемо через неї площину, перпендикулярну

даному ребру (інструмент Перпендикулярна площина) (Рис. 13).

Знайдемо точку перетину даної площини з прямою, яка перпендикулярна до основи та проходить через точку E (інструмент Перетин). Отримана точка G й буде центром описаної сфери. За допомогою інструменту Сфера: Центр та Точка будуємо сферу (Рис. 14).

Створимо інструмент, який будуватиме описану сферу навколо будь-якої трикутної піраміди (Рис. 15).

**Висновки.** У даній роботі описано процес створення нових авторських інструментів в інтерфейсі програми GeoGebra Classic 5. Наводяться алгоритми розробки інструментів для побудови сфери(кулі), вписаної в довільну трикутну піраміду та описаної навколо неї. Детально проілюстровано основні кроки реалізації даних алгоритмів.

Створення інструментів для побудови сфери, вписаної та описаної навколо довільної n-кутної піраміди є невирішеним питанням та може бути розглянуто як перспективний напрямок дослідження.

## БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Семеніхіна О.В., Друшляк М.Г. Інструментарій програми GeoGebra 5.0 і його використання для розв'язування задач стереометрії. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. № 44. С. 124–133.
2. Ракута В.М. Система динамічної математики GeoGebra як інноваційний засіб для вивчення математики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2012. № 4. С. 1–18.
3. Тушев А., Чупордя В. Застосування програми GeoGebra до формування дослідницьких умінь під час створення динамічних розробок з геометрії. *Фізико-математична освіта*. 2022. № 34. С. 43–49.
4. Дубовик В., Рудницький С. Візуалізація навчального матеріалу в процесі підготовки майбутніх учителів математики засобами середовища GeoGebra. *Фізико-математична освіта*. 2022. № 34. С. 33–37.
5. Гречук Г., Костишина О. Освоєння середовища динамічної математики GeoGebra в процесі проектної діяльності. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2018. № 8. С. 27–36.
6. Kramarenko T., Pylypenko O., Muzyka I. Application of GeoGebra in Stereometry teaching. *CTE Workshop Proceedings*. № 7. P. 705–718.

## MULTIMODAL TEXT FOCUS AS A MOTIVATIONAL PEDAGOGICAL TOOL FOR CIVIL ENGINEERING STUDENTS' MOTIVATION IN LEARNING ENGLISH

### МУЛЬТИМОДАЛЬНА ФОКУС-МОДЕЛЬ ТЕКСТУ ЯК МОТИВАЦІЙНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ МОТИВАЦІЇ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ БУДІВЕЛЬНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

*This paper presents the results of a research project whose objective was to elaborate a multimodal focus model for civil engineering students' motivation in learning English.*

*The methods of the investigation are analysis and syntheses of the associated researches used to collect and present the findings and draw the conclusion and students' survey of motivation.*

*The literature review intended to determine the relation between multimodal texts and transition notes. Multimodal focus model has been aligned with transition notes on the framework of the system-functional semiotic model. The essence of the concept "transition notes" has been defined. The main tasks with transition notes in the form of diagrams have been presented. The author has also outlined 3 proof-of-concept stages multimodal focus model: 1 stage is examination of different text parts, specifically general notes and notes for technical drawings. Students try to read the notes for drawings, drawings themselves and general notes to grasp and recapitulate information which they provide.*

*The second stage is interaction between textual and visual parts (transition notes, tasks). Transition notes help to create stable lexical skills and booster vocabulary which is necessary for more complicated tasks such as determination of correct engineering and construction solutions to drawings.*

*The last stage is reflection when students are constantly alert to prior knowledge and skills and new ones. They have a holistic viewpoint about what they have already learnt.*

*The results have revealed that multimodal focus models are meaningful and motivational pedagogical tools, particularly if students pass successfully the second stage interaction between textual and visual parts (transition notes, tasks). It was also found that transition notes boost students' vocabulary before accomplishment of more complicated tasks.*

*The conclusion is that multimodal focus model includes 3 proof-of-concept stages, with particular focus on the second stage which demands usage of transition notes in various types of diagrams. Moreover, due to the application of this model, students' motivation in learning English has increased.*

**Key words:** *multimodal text, civil engineers, the sketch construction project, transition notes.*

*Ця стаття представляє результати дослідницького проекту, мета якого полягає*

*в розробці мультимодальної фокус-моделі для мотивації студентів-будівельників у вивченні англійської мови.*

*Методами дослідження є аналіз, синтез відповідних досліджень для представлення результатів та висновків та опитування студентів.*

*Огляд літератури мав на меті визначити зв'язок між мультимодальними текстами та перехідними примітками. Мультимодальна фокус модель пов'язана з перехідними нотатками в межах системно-функціональної семіотичної моделі. Визначено суть поняття «перехідні нотатки». Головні завдання з перехідними нотатками у формі діаграм представлено. Автор окреслив трьохетапну мультимодальну фокус-модель: перший етап – це визначення різних текстових частин, а саме загальних приміток та приміток до креслень. Студенти намагаються прочитати примітки до креслень та загальних приміток для того, щоб усвідомити надану ними інформацію. Другий етап показує взаємодію між текстовими та візуальними частинами (перехідними нотатками, завданнями). Перехідні нотатки допомагають сформувати стійкі лексичні навички та підвищити вокабулярний запас, який є необхідним для виконання таких складних завдань як визначення інженерно-конструктивних рішень до креслень. Останній етап – це рефлексія коли студенти постійно звертаються до попередніх знань та навичок. У них формується холистична точка зору стосовно вивченого.*

*Результати свідчать про те, що для студентів мультимодальні фокус-моделі є значущими та мотиваційними педагогічними інструментами, особливо якщо студенти успішно проходять другий етап взаємодії між текстовою та візуальною частинами (перехідні нотатки, завдання). Також було виявлено, що перехідні нотатки збільшують словниковий запас студентів перед виконанням більш складних завдань.*

*Висновок полягає в тому, що мультимодальна фокус-модель включає три етапи з особливою увагою до другого етапу, який вимагає використання перехідних нотаток у різних видах діаграм. Крім того, завдяки застосуванню даної моделі підвищилася мотивація студентів до вивчення англійської мови. **Ключові слова:** мультимодальний текст, інженери-будівельники, ескізний проект будівництва, перехідні нотатки.*

УДК 378:011

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.6>

**Tarasiuk N.M.,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages National University of Water Management and Nature Resources

**Osetsk N.F.,**

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages National University of Water Management and Nature Resources

**Shykun A.V.,**

Assistant at the Department of Foreign Languages National University of Water Management and Nature Resources

**Introduction.** The problem of multimodal text [3] has long been in the center of attention of researchers [3; 6; 7].

Kress emphasized the robust modes and media of contemporary communication discourse on the basis of multimodal texts. Leon characterized the beliefs students have when interacting with multimodal texts and when they are involved in a foreign language

learning process. Relatedly, Danielsson and Selander presented a model for working with multimodal texts in education with the intention to highlight multimodal text analysis in relation to the subject content.

The current study focused on a model for working with multimodal text specifically for future civil engineers. Sketch construction project which includes verbal information in the form of general notes and visual



one with technical drawings is regarded as a multimodal text which requires the processing of more than one mode and the recognition of the interconnections between modes. We believe that the sketch construction project is a para-linguistically active text, which is also called multimodal [2;5]. A multimodal text is a text that combines different semiotic systems. It is worth considering the sketch construction project from the point of view of multimodality because it includes different semiotic systems, both verbal and non-verbal.

The present study was designed to make a contribution to better understand the model of working with specific multimodal texts for future civil engineers.

We address the following research question:

Which multimodal text focus is important for future civil engineers' motivation for learning English?

The rest of the paper is organized as follows: The introduction presents and discusses findings. Literature review has overview of relevant literature. Methodology setting and participants discuss the process of defining the most relevant multimodal focus. Conclusions present and discuss the results of the research paper.

**Literature review.** Considering different research papers about multimodal texts [3; 6; 7], it is possible to say that another study by Malkina [8] exactly distinguishes that the sketch construction project as a complex in which verbal and non-verbal components under the conditions of equal semantic importance or the impossibility of replacing or omitting one of them make up a single visual, structural, semantic and functional whole. We share the same concept about the sketch construction project as a multimodal text. Danielsson presents a model for working with multimodal texts which includes general structure, thematic orientation and sequencing, interaction between textual parts, proximity/closeness and coherence between writing and other semiotic resources, reflection as to the interaction between different resources and what aspects of the content that appear as central, congruence and coherence between concepts, descriptions and explanations, analysis of figurative language (in writing and images, etc.), deconstruction of the figurative language, explicit discussion of aspects such as right/wrong, us/the others, female/male, etc. implicit (e.g. in metaphors, images, perspectives) [3].

There are other findings which demonstrate the usage of transition notes on the basis of multimodal texts but not the model itself [1; 9]. Transition notes are regarded as notes in relation with text content in tables, diagrams with the purpose of generalization and organization of communication language [1]. Their applicability is particularly showcased on the basis of multimodal texts where students have to juggle between visual images and verbal texts. Our study is aligned to add to the body of research about multimodal texts and transition notes by examining the effectiveness of multimodal focus model with

transition notes for future civil engineers' motivation in learning English.

**Methodology setting and participants.** The participants of the study were 72 2nd year civil engineering students enrolled in the optional course "English language for specific purposes". The course included 30 hours of classroom instruction delivered through English, and 42 hours of individual work, over 6 months. Participants were assigned to two experimental groups, which differed in the instructional approach used in their classes. Participants were recruited through announcement to receive course-credit in the discipline "English language for specific purposes" for participation. They gave informed consent to take part in the study.

We think that in the process of pedagogical research it is necessary to apply the most optimal set of methods that would allow obtaining versatile information, analyzing the course of the experimental-pedagogical process. Therefore, we conducted a survey of future civil engineers in order to find out their reflective assessment of the proposed group of exercises. We studied the level of internal motivation development compared to other disciplines in the curriculum with the help of a questionnaire [4].

By the way, we analyzed the sketch construction project as multimodal texts through the framework of the system-functional semiotic model in the architecture of O. Tul [10] in order to create relevant transition notes for the multimodal focus model.

**Findings.** According to the students' survey, the most interesting forms of work in ESP classes for students turned out to be the determination of correct engineering and construction solutions to drawings with notes. Among the tasks of the post-experimental section, task No. 4 – a cloze test to determine the level of formation of the skills of using contextual guesswork and forecasting turned out to be the most difficult, both according to the performance results and according to the answers of the survey participants (39%).

These findings make us think that students have to boost their vocabulary and refine lexical skills to do their favorite tasks, particularly determination of correct engineering and construction solutions to drawings with notes better. The main point is that it must be done within the interaction of verbal text and visual image of the sketch construction project.

Following Danielsson's model of working with multimodal texts we have elaborated our own one which is aligned with transition notes created on the framework of the system-functional semiotic model in the architecture of Tul.

First stage is examination of different text parts, specifically general notes and notes for technical drawings. Students try to read the notes for drawings, drawings themselves and general notes to grasp and recapitulate information which they provide.



The second stage is interaction between textual and visual parts (transition notes, tasks). Transition notes help to create stable lexical skills and booster vocabulary which is necessary for more complicated tasks such as determination of correct engineering and construction solutions to drawings.

The last stage is reflection when students are constantly alert to prior knowledge and skills and new ones. They have a holistic viewpoint about what they have already learnt.

Let's review the second stage in details because transition notes play a major role in interaction between textual and visual parts. The basis of transition notes is the system-functional semiotic model by Tula. The objects of this system are a building, a floor, a room, and interior items. The author distinguishes the following functions: empirical function (characteristics of the object) means the practical purpose of the building as a whole and its individual parts, general features of the building; interpersonal (characteristics of the object in relation to external objects, public appearance) – in a general way and orientation to the adjacent territories outside the infrastructure of the territory; structural (components of the object) – in connection with other objects or parts in the infrastructure of the territory.

We analyzed and modified the system-functional semiotic model in the architecture of Tula according to the names of the objects on the typical sketch construction drawings: plot plan, floor plan, elevation.

We will present samples of partially filled transitional notes developed by us in the form of tables and diagrams with the addition of specially selected verbal information to drawings based on the abovementioned system-functional semiotic model.

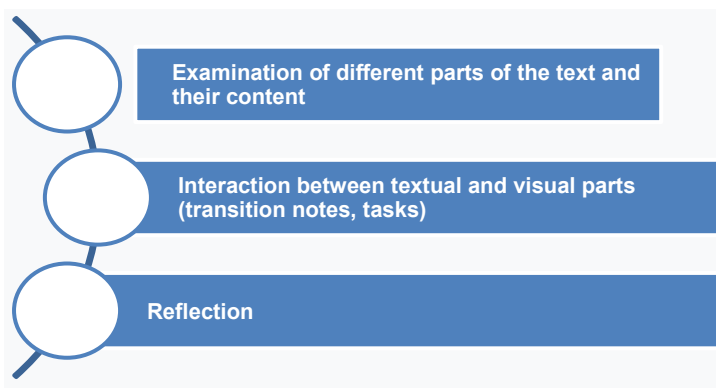


Fig. 1. Multimodal focus model for future civil engineers

In sample No. 1, it is necessary to fill in the location of the floor in relation to other floors, the function of the floor and the names of the rooms on the floor.

Sample No 1

**Plot plan**

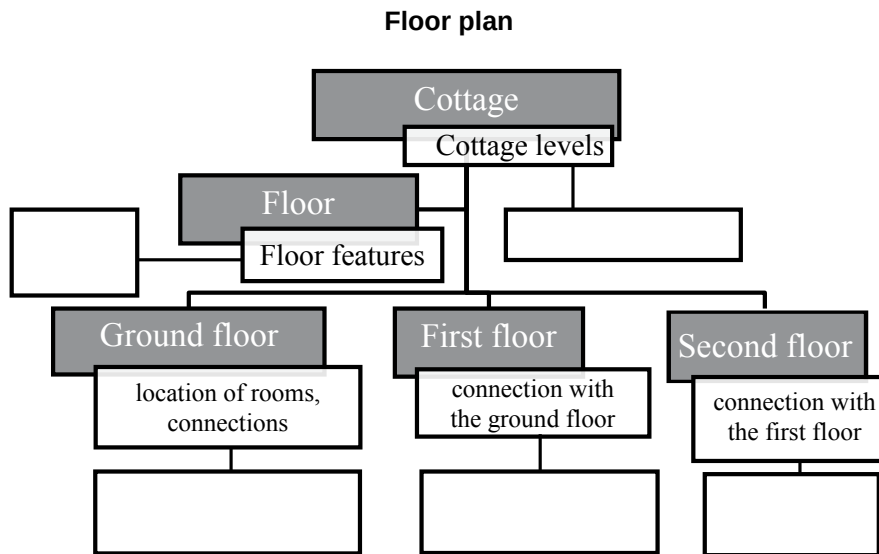
Object	Function	Connection with other floors and rooms on its floor	Rooms on the floor
Ground floor	to provide with recreation, study and washing		Study Recreation room Garage
First floor			Kitchen Bedroom Living area

Sample No. 2 is presented in the form of a hierarchy diagram. The student has to fill in the number of rooms on the floor, their location, connections with neighboring rooms (types of doors, windows), connections between floors.

Table 1

**Objects and functions of the sketch construction project layouts**

Object	Functions		
	Empirical	Interpersonal	Structural
Cottage on the plot plan	Private house	Orientation to the road and adjacent buildings	Yard Road Garden
	Orientation on world parts		
Floor on the floor plan	Work Dream Storing Parking	Connection with another floors Connection among rooms (door views, windows)	Room Stairs
Room on the floor plan	Study room Room for games Bathroom Pantry Living room Kitchen Bedroom	Connection with another rooms (types of doors, windows)	Doors Windows
Cottage on elevation	Private house	Connection with stairs	Windows Doors Stairs Roof



In sample No. 3, it is necessary to fill in information about the object's function, connection with other floors and rooms on its floor.

Sample № 3

**Floor plan**

Object	Function	Connection with other floors and rooms on its floor	Rooms on the floor
Ground floor	to provide with recreation, study and washing		Study Recreation room Garage
First floor			Kitchen Bedroom Living area

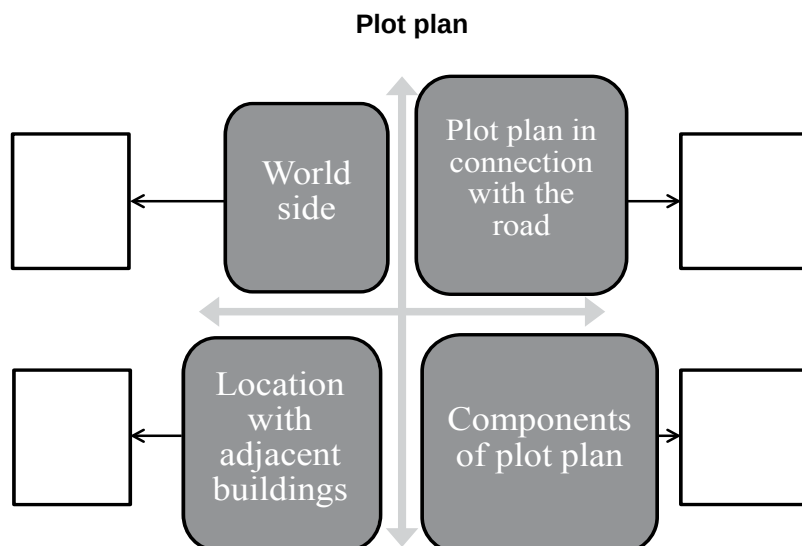
In the sample No. 4 students have to fill in the empty spaces of diagram with omitted information.

The student has to fill in the number of rooms on the floor, their location, connections with neighboring rooms (types of doors, windows), connections between floors.

Transition notes within the multimodal focus model have been designed with the aim of forming stable and flexible lexical skills to choose better and correctly relevant engineering and construction solutions to drawings.

We determined the level of internal motivation before and after the experimental study of a multimodal focus model for future civil engineers. An average level of internal motivation after the experimental study was found in 92% of participants in comparison with 52%. As a result of interviews with students, it was found that the reason for the low level of internal motivation to study ESP is the uniformity of some tasks, the lack of interesting vocabulary tasks, creative and professionally oriented tasks. But transition

Sample № 4



notes give ample opportunities to do interesting vocabulary tasks with many visualization components in the form of diagrams and tables.

A high level of motivation can be observed among students to such a professional discipline as urban planning and engineering structures. Such results confirm that the most interesting forms of work in ESP classes for students turned out to be such professionally oriented tasks in urban planning and engineering structures and determination of correct engineering and construction solutions. Their accomplishment might be better with multimodal focus model for future civil engineers, particularly if they pass the second stage of interaction between textual and visual parts. Transition notes help boost vocabulary by spelling, remembering, juggling between visual images and words before accomplishment of much more complicated tasks which evolve particular students' interest and enhance motivation such as determination of correct engineering and construction solutions.

**Conclusion.** The current study examined the multimodal focus model which turned out to be important for civil engineering students' motivation for learning English. It includes 3 proof-of-concept stages, with particular focus on the second stage which demands usage of transition notes in various types of diagrams. The samples of transition notes have exemplified the ways how to boost vocabulary which is necessary for more complex tasks that are aligned with students' professional civil engineering activity. Survey of internal motivation has confirmed the considerable rise of students' motivation after the set of tasks done within our multimodal focus model.

Our findings suggest that for the civil engineering students, multimodal texts are meaningful and motivational pedagogical tools for learning English. The model is intended for different subject areas, and as was discussed above, different disciplines place various multimodal demands on the reader.

#### REFERENCES:

1. Birkun L. Syllabus design for adult beginners at Ukrainian universities (unpublished dissertation). Cambridge : Cambridge university, 1993. 253 p.
2. Choi J. Teacher's integration of multimodality into classroom practices for English language learners. *Tesol Journal*. 2016. № 6(2). P. 304-327. doi.org/10.1002/tesj.204 (Last accessed 05.11.22)
3. Danielsson K., & Selander S. Reading Multimodal Texts for Learning – a Model for Cultivating Multimodal Literacy. *Designs for Learning*. 2016. № 8(1). P. 25–36. doi.org/10.16993/dfl.72 (Last accessed 06.12.22)
4. Дубовицька, Т. Д. До проблеми діагностики навчальної мотивації. *Питання психології*. 2005. № 1. С. 73–78.
5. Град Н. Я. Сучасні мультимодальні студії: модальна лінгвістика та мультимодальна стилістика. *Одеський лінгвістичний вісник*. 2014. № 4. С. 49–51.
6. Kress G. *Multimodal Discourse: the modes and media of contemporary communication*. London : Edward Arnold, 2001. 139 p.
7. Leon D. L. G., Leon, J. E. G., & Roza, Y. H. Students' beliefs: Multimodal Texts as Pedagogical Tools in Foreign Language Learning. *Papeles*. 2011. № 3 (5). P. 21–35. URL revistas.uan.edu.co/index.php/papeles/article/view/270/220 (Last accessed 05.11.22)
8. McEldowney P. English in context. Walton-on-Thames : Nelson, 1982. 190 p.
9. O'Halloran K. *Multimodal discourse analysis*. London and New York : Continuum, 2004. 247 p.

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ СПОРТИВНО ОБДАРОВАНОЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В УКРАЇНІ ТА ПОЛЬЩІ

### CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF EDUCATION OF ATHLETICALLY GIFTED YOUTH IN UKRAINE AND POLAND

Стаття присвячена розгляду концепцій фізичного виховання, які найчастіше використовуються під час навчання та виховання дітей у школах. Динамічний розвиток системи освіти передбачає адаптацію старих концепцій під новий ритм життя та розробку нових концепцій для прогресивного процесу навчання й виховання школярів. Відомо, що в наш час відбуваються дуже потужні зміни в політичному житті. Ці зміни стосуються всього суспільства і впливають на кожну сферу життя людини. Освіта також динамічно розвивається та змінюється. Це відображається на методиках і технологіях навчання, на методах та інструментарії. Усі організаційно-педагогічні засади навчання та виховання підростаючого покоління базуються на принципах існуючих та новостворених концепцій. Загальноприйнятим вважається те, що їх реалізація сприяє формуванню ефективної навчальної системи рухової активності в школах, мотивації учнівської молоді до занять фізкультурою, створенню необхідних умов для ефективних занять спортом.

У статті також підкреслено, що для ефективного розвитку й повноцінного функціонування в сучасних умовах фізичне виховання повинні враховуватись різноманітні соціальні запити, вимоги та потреби різних груп населення.

Підкреслено, що в Україні та Польщі постійно проводиться значна робота щодо визначення важливих напрямів, завдань методів та форм сучасного фізичного виховання, розробляються нові концепції фізкультурної освіти й проваджуються загальноприйняті європейські цінності в навчальний процес. Проте, незважаючи на досягнення, існують деякі труднощі та проблеми, виникають розбіжності в розумінні цільового потенціалу фізичного виховання, має місце вдосконалення окремих елементів, напрямів, форм і методів виховання.

Також у статті наголошується, що для ефективного виховання спортивно обдарованої учнівської молоді доречним є використання комплексу різних концепцій, що розроблені та застосовуються в різних країнах.

**Ключові слова:** концептуальні засади, спортивно обдарована молодь, учні, концепції, фізична культура, спорт, спортивне виховання, фізкультурна освіта.

The article is devoted to the consideration of the concepts of physical education, which are most often used during the education and upbringing of children in schools. The dynamic development of the education system involves the adaptation of old concepts to the new rhythm of life and the development of new concepts for the progressive process of education and upbringing of schoolchildren. It is known that in our time there are very powerful changes in political life. These changes concern the entire society and affect every sphere of human life. Education is also dynamically developing and changing. This is reflected in teaching methods, technologies, and tools.

All organizational and pedagogical foundations of teaching and upbringing of the younger generation are based on the principles of existing and newly created concepts. It is generally accepted that their implementation contributes to the formation of an effective educational system of motor activity in schools, the motivation of student youth to engage in physical education, and the creation of the necessary conditions for effective sports activities.

The article also emphasizes that for effective development and full functioning in modern conditions, physical education must take into account various social demands, requirements and needs of different population groups.

It is emphasized that in Ukraine and Poland significant work is carried out on defining important directions, tasks, methods and forms of modern physical education, new concepts of physical education are being developed and generally accepted. European values are being introduced into the educational process. However, despite the achievements, there are some difficulties and problems, there are disagreements in the understanding of the target potential of physical education, there is room for improvement of individual elements, directions, forms and methods of education.

The article also emphasizes that the use of a complex of different concepts, developed and applied in different countries, is appropriate for the effective education of athletically gifted students.

**Key words:** conceptual foundations, athletically gifted youth, students, concepts, physical culture, sport, sports education, physical culture education.

УДК 001 373.5.011/37.04(477+438)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.7>

**Шульга О.В.,**

аспірант кафедри педагогіки  
Сумського державного педагогічного  
університету імені А.С. Макаренка

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Останнім часом Україна та Польща зазнали серйозних змін у зв'язку з політичними та соціальними перетвореннями. Лібералізація прав людини, а також технічний прогрес із відкритим доступом до різних технологічних засобів перемістили увагу на деякий час від учнів, але розробка інноваційних соціальних підходів дозволяє використання нових освітніх моделей фізичного виховання,

інтерактивних непрямих методів навчання в школах, а також повернення до студентоцентризму.

Виховання обдарованої учнівської молоді постійно потребує розробки нових оригінальних підходів, форм та методів для того, щоб підтримувати в дітях зацікавленість у тому виді діяльності, яким вони займаються. Спортивно обдарована учнівська молодь не є виключенням, тому вважаємо доречним розглянути питання концептуальних

засад виховання спортивно обдарованих молодих людей. У наш час існує безліч концепцій спортивного виховання та фізкультурної освіти. Пропонуємо розглянути детальніше, якими концепціями керуються українські та польські школи під час виховної роботи з учнями та які з них є найефективнішими.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Серед сучасних дослідників вивченням концепцій спортивного виховання займалися О. Попрошаєв, Т. Круцевич, О. Карпусь, О. Язловецька, Н. Москаленко, М. Броніковські, М. Чін, М. Демел, Т. Фролович, П. Гедельманн та інші. Проблеми виховання та навчання обдарованих дітей вивчали М. Бойченко, О. Розпутній, О. Антонова, Л. Карпова, К. Дроздова та інші науковці.

Аналіз українських та іноземних публікацій показує, що більшість педагогів-практиків та вчених піддають критиці Концепцію фізичного виховання, у контексті якої фізичне виховання розуміється лише як навчання руховим діям, як цілеспрямоване формування та вдосконалення спортивних якостей і вмінь, що характеризують фізичну підготовленість людини. Через достатньо вузьку інтерпретацію поняття «фізичне виховання» досі залишається актуальним питання модернізації та розвитку фізкультурної освіти [2].

Незважаючи на проведені дослідження, у цій сфері залишається багато невирішених питань. Через погіршення стану здоров'я учнів та зниження їх зацікавленості спортом постала необхідність у радикальній зміні системи фізкультурного виховання в Україні та Польщі.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Для вдосконалення сфери спортивної освіти є дуже важливим осмислення найважливіших компонентів вищезазначеної діяльності та її місця в загальній системі виховання. На часі вирішенням даного питання займаються українські та закордонні дослідники. Науковці постійно займаються розробкою нових форм, методів та напрямів, які можуть покращити результативність занять спортом. На часі із усіх спільних рис, які об'єднують інноваційні концепції, можна виділити підвищення особистісної орієнтації сучасного фізичного виховання та необхідність гуманізації спорту.

**Метою даної роботи** є дослідження концептуальних засад фізкультурного виховання спортивно обдарованої учнівської молоді в Україні та Польщі. Наше дослідження спрямоване на пошук та аналіз концепцій фізичного виховання для спортивно обдарованих дітей.

**Виклад основного матеріалу.** Освітній процес відкриває широкі перспективи в напрямі формування світогляду учнівської молоді. Фізична культура є дуже важливим елементом у цьому руслі, адже спортивне виховання спрямовує дитину не лише виконувати певний комплекс рухів,

а й правильно харчуватися та уникати шкідливих звичок і дотримуватися здорового способу життя. У цьому простежується зв'язок фізичного виховання зі здоров'язбереженням. Важливим елементом вивчення питання фізкультурного виховання є аналіз існуючих та нових концепцій у контексті навчання спортивно обдарованої молоді.

Основною концепцією, якою керується освітня система України, є Концепція Загальнодержавної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на 2012–2016 рр. У контексті даної концепції визначені основні проблеми, для визначення яких і було розроблено дану концепцію. Серед них можна визначити:

- демографічну кризу;
- погіршення стану здоров'я населення з різко прогресуючими хронічними й аутоімунними хворобами;
- відсутність сталих традицій та мотивацій щодо фізичного виховання і спорту як важливого чинника формування свідомого ставлення людей до свого здоров'я;
- невідповідність вимогам сучасності та відставання від світових стандартів ресурсного забезпечення сфери фізкультурної освіти і спорту;
- загострення проблеми, пов'язаної із застосуванням спортсменами заборонених допінгових препаратів під час спортивних змагань тощо [4].

Зазначені вище проблеми мають декілька причин свого виникнення. Першочерговими з них є початок війни на території України та суттєвий дисонанс між потребами учнів та можливістю надання послуг відповідно до цих потреб. Крім того, спостерігається низький рівень ресурсного забезпечення дитячого, юнацького та резервного спорту. А відсутність спортивної інфраструктури просто не здатна задовольнити запити населення відповідно до фізіологічних потреб, у тому числі осіб із особливими фізичними потребами.

Мета даної концепції полягає в створенні сприятливих умов для заняття спортом та для максимальної реалізації здібностей обдарованої учнівської молоді, студентів, резервістів та інших верств населення. У результаті реалізації даного проєкту очікувались такі результати:

- підвищення рівня залучення школярів до спорту;
- збільшення обсягів рухової активності в закладах освіти;
- досягнення насичення спортивними спорудами в кількості і якості;
- підвищення рівня авторитету країни у світовому спортивному товаристві та інші.

Для досягнення такої результативності були розроблені шляхи і способи розв'язання поставлених проблем:

- збільшення в закладах освіти всіх типів обсягів рухової активності;



- удосконалення нормативно-правової бази галузі фізкультури й спорту;

- створення комфортних умов для розвитку регулярної рухової активності різних верств населення для зміцнення їх здоров'я з урахуванням інтересів, здібностей та індивідуальних особливостей;

- удосконалення процесу відбору обдарованих дітей, які мають високий рівень підготовленості та здатні витримувати значні фізичні навантаження під час занять і тренувань;

- підтримання позашкільних закладів фізичної культури і спорту;

- взаємодії з громадськими організаціями спортивної спрямованості;

- популяризації здорового способу життя, тощо [2].

Наступним кроком удосконалення фізкультурної освіти стало затвердження Концепції розвитку щоденного спорту в 2021 році. Прийняття цієї концепції спрямоване на виправлення низки проблем, які провокують різні хвороби:

- недостатня рухова активність;
- вживання алкогольних та наркотичних речовин;
- нездорове харчування;
- куріння тощо.

Метою даної концепції стало запровадження новітніх підходів до фізкультурної освіти та створення всіх оптимальних умов для занять. Зазначена концепція спрямована на вирішення проблем, які з'являються під час виховання різних груп школярів: виховання обдарованих дітей, виховання основної групи та інклюзія для учнів-інвалідів [3].

На жаль, у процесі реалізації зазначених концепцій не вдалось виконати всі завдання, які стояли на меті. Багато результатів не були досягнуті через нестачу фінансування, матеріально-технічних і трудових ресурсів, політичної та епідеміологічної ситуацій. Через це багато шкіл почали створювати власні концепції спортивного виховання для обдарованих учнів. Ця практика буда взята з європейських розвинених країн, зокрема Польщі.

За останнє десятиліття в Польщі було запропоновано низку унікальних навчальних ініціатив і проєктів, що спрямовані на покращення стану фізичного здоров'я та спортивної підготовки польських дітей і молоді. Деякі з них були реалізовані в межах загальноєвропейських проєктів, а інші – локальних [5].

Польща була першою країною, яка ввела фізкультуру як регулярний шкільний предмет і має великий досвід роботи з обдарованими школярами. Проте, ця робота стосується більше ініціативи педагогів-ентузіастів, ніж політики центральної та міської влади. Найбільш вдалою практикою автентичних програм із підтримки обдарованих

дітей вважається програма "WARS and SAWA", яка була створена ще в 2009 році, але постійно оновлюється й прекрасно реалізується в багатьох школах Польщі. Першопричиною запровадження даної програми стала необхідність визнання важливості обдарованості у школярів [1].

Основними напрямками виховання та розвитку обдарованих дітей за програмою сталостворення умов для розвитку інтересів учнівської молоді, їх захоплення та здібностей. Завдяки програмі школи могли очікувати підтримку для обдарованих дітей від закладів, які не є освітніми. Завдяки цьому були створені умови для співпраці між різними освітніми, культурними та муніципальними організаціями. Пропонуємо розглянути ключові цілі програми:

- розвиток інтересів учнівської молоді;
- професійна орієнтація школярів;
- підтримка розвитку творчих здібностей,

зокрема спортивних і технічних, розвиток ораторського мистецтва і вміння будувати виступ (монолог, діалог, доповідь, тощо);

- підтримка активності й новаторства від педагогічного колективу.

Програма «WARS and SAWA» дає змогу школам отримати нагороду за найкращу організацію навчання для обдарованої учнівської молоді. Сертифікат, яким нагороджується школа, вважається символом якості роботи в школі для всієї країни. Він видається на 4 роки, але може бути продовжений. Для цього школа має представити обдаровану молодь, яка здобуває освіту за даною програмою і має високі результати. Для підтвердження дії сертифікату обирається спеціальна комісія із фахівців певних галузей [5].

Крім того, програма «WARS and SAWA» заохочує проведення творчих вечорів і свят школами, у яких є сертифікат. Такі заходи мають відкритий формат і дозволяють обмін досвідом, дискусії і встановлення співробітництва між школами. Найважливішим елементом програми є розробка «Настільної книги обдарованої дитини», у якій представлені майстер-класи з різних шкільних предметів для різного рівня розвитку обдарованості учнів. Також організуються літні практики для педагогів тощо.

Завдяки програмі "WARS and SAWA" школи знаходяться у вигірній позиції, бо спостерігають такі позитивні зміни:

- збільшення кількості фіналістів у різних олімпіадах;
- покращення якості освіти;
- підвищення відвідування школи;
- залучення батьків у шкільне життя дітей;
- розвиток дидактичної й матеріальної бази навчання для обдарованих учнів [5].

Члени педагогічного колективу стверджують, що участь у тренінгах дозволяє підвищувати компетентність та набувати знань, пов'язаних

із вихованням обдарованої учнівської молоді. Також учителі застосовують інноваційні методи та методи роботи, які дозволяють ефективніше працювати зі школярами. Педагогічний колектив, який бере участь у проєкті “WARS and SAWA”, має можливість обміну досвідом та обговорення розвитку через діалогове середовище практиків [1].

**Висновки.** Отже, із поданого вище матеріалу можна зробити висновок, що в школах обох країн проводиться певна робота для підвищення якості виховання обдарованих дітей. Ми бачимо, що в українських школах на шляху до досягнення поставлених цілей кожної концептуальної ідеї виникають деякі труднощі. Проте, процеси роботи над удосконаленням ідеї виховання обдарованої учнівської молоді не зупиняються. У Польщі спостерігається більш стабільний розвиток процесу виховання обдарованих дітей із більшим запровадженням загальноєвропейських концепцій і створення локальних програм.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гришук Ю. Розвиток педагогічної освіти у республіці Польщі: теоретичний аспект. *Освітній дискурс*, 2015. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/68777/Yu\\_Hryshchuk\\_OD\\_1\\_NDLO.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/68777/Yu_Hryshchuk_OD_1_NDLO.pdf)
2. Круцевич Т.Ю., Пангелова Т.В. Сучасні тенденції щодо організації фізичного виховання у вищих навчальних закладах. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2016. № 3. С. 109–114.
3. Обозна О.М. Розвиток фізичної культури і спорту як важливий напрям державної політики України щодо забезпечення здоров'я громадян. URL: <http://academy.gov.ua/ej/ej20/PDF/8.pdf>
4. Про схвалення Концепції Загальнодержавної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на 2012–2016 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/828-2011-%D1%80#Text>
5. Łukasiewicz-Wieleba, J., Baum, A. (2015). *Kompleksowe wspieranie uczniówwzodolnionych*. Warszawski program WARS i SAWA. Warszawa : WydawnictwoAPS.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВЕЛИКОМУ КЛАСІ:  
СПІВВІДНОШЕННЯ ТРУДНОЦІВ І СТРАТЕГІЙTHE PECULIARITIES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN A LARGE  
CLASS: THE CORRELATION OF DIFFICULTIES AND STRATEGIES

Стаття присвячена проблемі підготовки вчителів іноземної мови закладів загальної середньої освіти до подолання типових труднощів, що виникають у роботі з великими класами. У статті наведено нормативні вимоги щодо поділу учнів на групи відповідно до типу навчального закладу; розкрито сутність таких понять як: «великий клас» у контексті середньої та вищої освіти, «стратегія» та «стратегія вчителя». У статті також запропоновано перелік переваг роботи у великому класі та класифікації відповідних труднощів учителя (фізичні, психологічні та технічні; специфічні та неспецифічні для навчання іноземної мови). Зважаючи на те, що метою статті є аналіз труднощів і відповідних до них стратегій учителя в контексті навчання іноземної мови у великому класі, основна увага зосереджується на вивченні їх співвідношення.

Запропонований перелік складається з таких блоків, як: стратегія управління класом (дотримання дисципліни у класі та забезпечення відвідування занять), стратегія залучення всіх учнів до роботи, стратегія забезпечення зворотного зв'язку, врахування навчальних можливостей та індивідуальних відмінностей учнів; стратегія створення комфортного психологічного мікроклімату, стратегія підготовки роздаткових матеріалів (і, зокрема, додаткових засобів навчання). Серед стратегій, що найчастіше пропонуються дослідниками для оптимізації роботи в великому класі, вирізняються: запровадження філософії автономії навчання (заохочення взаємонавчання, взаємоперевірки та взаємоконтролю; зосередження на парній і груповій формах роботи); вироблення класних правил поведінки, вивчення та врахування інтересів учнів у змісті занять, урізноманітнення завдань, використання прикладів з життя; використання різноманітних ігор і проектних завдань; надання учням можливості самим обирати, хто відповідатиме (наприклад, за допомогою календаря чи коробки, з яких учні діставатимуть картки з іменами); зацікавленість учителя в доповненнях та прикладах з боку учнів, заохочення запитань і побажань до вчителя; врахування вікових особливостей учнів у плануванні складності та тривалості завдань.

**Ключові слова:** великий клас, переваги роботи в великому класі, труднощі та стратегії вчителя, управління класом, зворотний зв'язок, залучення учнів до роботи,

комфортний психологічний мікроклімат, роздаткові матеріали.

The article is dedicated to the problem of preparing English language teachers of secondary comprehensive educational institutions for dealing with difficulties that emerge while working in large classes. Regulatory requirements concerning the division of students into groups according to a type of educational institution are mentioned in the article; the essence of such concepts as: "a large class" in the context of secondary and higher education, "strategy" and "teacher's strategy" are suggested. The article also presents a list of advantages of teaching a large class and classifications of correspondent difficulties of a teacher (physical, psychological and technical; specific and non-specific of teaching a foreign language). Taking into consideration the fact that the aim of the article is the analysis of difficulties and correspondent strategies of a teacher in the context of teaching a foreign language in a large class, it is mainly focused on the investigation into their correlation.

The suggested list consists of the following parts as: strategies of class management, (preventing disruptive behavior and ensuring attendance of classes), strategies of engaging all students to work, strategies of maintaining feedback, catering for learning abilities and individual differences of learners; strategies of building the rapport in the class, strategies of preparing handouts (including additional teaching and learning means).

Among the most popular strategies suggested by researchers to optimize work in a large class are: the integration of autonomy learning philosophy (encouraging peer-teaching, peer-assessment and peer-control; concentration on pair and group modes of cooperation); working out classroom rules of conduct, learning and taking into account students' interests while preparing content of classes, using various assignments, life examples, different games and project tasks; giving students an opportunity to choose who of them will answer a question (for example, using a hat or a box from which they will choose name cards); teacher's interest in students responses and life examples, encouraging questions and suggestions to the teacher; remembering students' age peculiarities while planning complexity or duration of assignments.

**Key words:** large class, advantages of teaching a large class, teacher's difficulties and strategies, classroom management, feedback, engaging pupils to work, rapport, handouts.

УДК 37.091.32:81'243  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.8>

Щерба Н.С.,

докт. пед. наук,  
професор кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Згідно з матеріалами Методичних рекомендацій щодо викладання англійської, французької та німецької мови у 2022/2023 навчальному році поділ класів на групи здійснюється відповідно до нормативів, затверджених наказом МОН України від 20.02.2022 № 128 [3]. Тобто у класах з поглибленим вивченням іноземної мови допускається розподіл на 3 групи по 8–10 учнів. У решті класів поділ (на 2 групи) проводиться лише за умови, що

в класі більше 27 учнів [2]. Незважаючи на вказані вимоги, реалії інколи змушують учителів-мовників працювати у групах чи класах, більших за нормативні, що може бути викликано низкою причин. Серед них, зокрема, зарахування дітей до класу з 27 учнів після початку навчального року, нестача кваліфікованих фахівців у школі та інші фактори. Зважаючи на ймовірність виникнення цієї ситуації, вчителі іноземної мови мають володіти ефективними стратегіями розв'язання супутніх викликів.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Труднощі вчителя, викликані особливостями навчання іноземної мови у великих класах, досліджувались такими вченими, як: Дж. Андерсон [4], Дж. Кенкам, М.А. Ботауе, Дж.Г. Емпія, П. Дженіфер, В. Дебали, Ф. Бісмільла, Дж. Тайлі, С. Лейк, Р. Мічіган [11], Ф.Х. Маїс [8], М.Дж. Хаді, Л.Т. Аранте [6] та інші. Вивченням стратегій учителя (зокрема, іноземної мови), що можуть бути використані для оптимізації навчання (і зокрема, іноземної мови) у великих класах, займалися: Дж. Андерсен [4], Дж. Кенкам, М. А. Ботауе, Дж. Г. Емпія, П. Дженіфер, В. Дебали, Ф. Бісмільла, Дж. Тайлі, С. Лейк, Р. Мічіган [11], Ф. Х. Маїс [5], М. Дж. Хаді, Л. Т. Аранте [6], І. Майкл [9] та інші.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проведений теоретичний аналіз виявив відсутність досліджень, у яких було б запропоновано комплексне співвідношення типових труднощів учителя в навчанні іноземної мови у великому класі та стратегій їх розв'язання.

**Мета статті** полягає у спробі систематизувати стратегії учителя іноземної мови, спрямовані на подолання труднощів у роботі в великому класі.

**Виклад основного матеріалу.** Визначення поняття «великий клас» залежить від контексту. За матеріалами Британської Ради «великий клас» у школі – це такий, що нараховує близько 30–50 учнів [4]. У дослідженні М. Кампоса – це 25–35 учнів [5], у праці Н. Хесс – більше за 30 [7]. Р. Рохін визначає великий клас як той, який вчитель не може контролювати, скеровувати та оцінювати [10, с. 5]. Водночас, у контексті вищої освіти «великим» Ф.Х. Маїс називає клас / групу, де навчається 60–150 студентів [8]. В нашому дослідженні під «великим» розуміється клас, де кількість учнів, які разом вивчають іноземну мову, за певних причин перевищує 27.

У свою чергу, під **стратегією** ми розуміємо «спосіб дій, лінію поведінки когось-небудь» [1, с. 1202]. Відповідно, **стратегію вчителя** можна визначити, як дії вчителя, спрямовані на вирішення конкретних педагогічних завдань чи викликів, полегшення труднощів у навчальному процесі.

Робота у великому класі має свої особливості. Деякі з них можна охарактеризувати як переваги, а інші – як труднощі.

До **переваг** навчання учнів у великому класі належать наступні фактори:

- значна кількість учнів позитивно впливає на кількість ідей, які вони можуть генерувати, та видів роботи, в яких можуть взяти участь [8; 11];
- завжди знаходяться учні, які бажають відповідати [4; 12];
- змагаючись, учні мотивують один одного [8; 11];
- існує можливість запроваджувати великі групові проекти [11];

- виконання завдань на уроці займає більше часу, тому менше часу йде на підготовку вчителем уроку [12].

У свою чергу, як показав проведений аналіз науково-педагогічної літератури, більшість наукових праць до теми присвячені вивченню та систематизації **труднощів** учителя у великому класі.

В контексті вищої освіти Х.Ф. Маїс, З. Ксу, М.Дж. Хаді та Л.Т. Аранте розподіляють труднощі вчителя на:

- *фізичні* – викладачеві приходиться говорити голосніше, більше рухатись по аудиторії, що може бути більш виснажливо;
- *психологічні* – для деяких викладачів складно працювати з великими групами студентів, не знаючи їх очікувань;
- *технічні* – перевірка присутності та виконаних домашніх завдань займає більше часу [6; 8; 13].

В дослідженні Дж. Андерсена труднощі шкільного вчителя розподіляються на *неспецифічні* для навчального предмета (управління класом, здійснення всіх учнів, врахування індивідуальних відмінностей учнів, підготовка до іспитів, обмежені ресурси) та *специфічні*, зокрема, для вивчення іноземної мови (забезпечення комунікативної практики та зворотного зв'язку у вивченні матеріалу кожним учнем) [4].

Загалом до **труднощів** роботи у великих класах науковці відносять:

- *управління класом*: формулювання інструкцій, підтримання дисципліни та забезпечення присутності на заняттях [4; 6; 8; 11; 12];
- *залучення до роботи всіх учнів / студентів* [6; 8; 11; 12], зокрема, організація комунікативної практики для кожного (чому може перешкоджати, наприклад, обмежений простір у класі чи брак часу) [4; 11];
- *забезпечення зворотного зв'язку*: регулярна перевірка домашніх завдань, тестів, виставлення оцінок, проведення контрольних робіт [4; 6; 8; 11];
- *врахування навчальних можливостей* та індивідуальних *відмінностей* учнів [4; 6; 8; 11];
- недостатня кількість *засобів навчання* в окремих країнах [4; 11];
- створення *комфортного психологічного мікроклімату* [8];
- підготовка *роздаткових матеріалів* [8].

Відповідно до мети цієї публікації розглянемо **стратегії вчителя**, спрямовані на полегшення кожного блоку труднощів, зазначених вище.

#### 1. Стратегії управління класом.

##### 1) Дотриманню дисципліни в класі сприяє:

- вироблення класних правил (щодо взаємоповаги [5]; розмов на уроці; можливості робити домашнє завдання тим, хто швидше виконав класну роботу; списування; невиконаних домашніх робіт; вставання з місць без дозволу вчителя [8; 12] тощо);



- ретельне планування занять [8], вчасна підготовка наочності, попереднє повідомлення учням структури заняття, керування часом [9];

- використання простих інструкцій і мовлення у класі [5];

- використання доступних додаткових локацій для створення ситуацій руху та зацікавлення учнів [6; 8];

- створення атмосфери довіри, співробітництва, взаємоповаги та взаємопідтримки в класі [8];

- демонстрація учням ефективних стратегій навчання [8];

- мінімізація відволікаючих факторів у класі та зайвих предметів на партах [5];

- використання тихої музики для підтримання тиші [5];

- роздача матеріалів лише після повідомлення інструкцій [5].

2) Заохоченню відвідування уроків сприяє:

- врахування інтересів учнів у змісті занять, урізноманітнення завдань, залучення інших спікерів, використання прикладів з життя [5; 8; 9];

- варіювання засобів наочності (анімацій, пазлів, проблемних завдань, слайд шоу, відео-кліпів, диктофонів) [8];

- зв'язок матеріалів з контрольними запитаннями та запровадження регулярних коротких контрольних робіт / тестів [8];

- врахування кількості відвіданих занять і стану заповнення зошитів у підсумковій оцінці [8];

- забезпечення зв'язку матеріалів дисципліни з практикою [8].

**2. Залучення всіх учнів до роботи** уможливорюється за рахунок:

- зосередження на парній і груповій формах роботи з використанням прийомів групування [5] як-от: moving lines / onion technique, think-pair-share [4] та заохочення взаємонавчання [5; 12]; запровадження автономії навчання;

- використання різноманітних ігор [6] і проектних завдань, де кожен учень має роль [12]; відповідне розташування парт у класі;

- розміщення у класі англомовних постерів і флаєрів; створення виставок іншомовних учнівських робіт [11];

- ведення списків опитуваних на уроці; надання учням можливості самим обирати, хто відповідатиме (наприклад, за допомогою капелюха чи коробки, з яких учні діставатимуть картки з іменами) [11]; запровадження процедури «записки з запитаннями до вчителя» у кінці уроку [9];

- запровадження політики English only, excerpt for emergencies [11].

**3. Забезпеченню зворотного зв'язку / врахуванню навчальних можливостей та індивідуальних відмінностей учнів** сприяє:

- зацікавленість учителя в доповненнях та прикладах з боку учнів [9], заохочення запитань і побажань до вчителя [8; 9];

- використання конструктивного стилю зворотного зв'язку [8] та позитивного тону спілкування [9];

- спілкування з учнями та відповіді на запитання після уроку [8];

- усне заохочення тих, хто бере участь в обговоренні [11];

- використання ІКТ та смартфонів [5] для проведення контрольних чи творчих письмових робіт (при цьому бали рахуються в застосунку);

- запровадження взаємоперевірки та взаємооцінювання учнями.

**4. Створити комфортний психологічний мікроклімат** допомагає:

- вивчення імен та інтересів учнів [8; 9; 12];

- врахування вікових особливостей учнів у плануванні складності та тривалості завдань [5; 8; 12];

- повідомлення учням інформації про свій стиль викладання, очікування, критерії оцінювання, можливість практичного застосування знань з предмета [8] вже на першому уроці;

- керування навчальними записами дітей [8].

**5. Підготовка роздаткових матеріалів / додаткових засобів навчання.** Традиційна роль учителя як розробника наочності та інших роздаткових матеріалів у великому класі вимагає значних зусиль і затрат часу. Тому частина роздаткових матеріалів може бути замінена електронною наочною на комп'ютері вчителя з виводом на проектор чи інтерактивними вправами на електронних платформах, доступних для роботи на смартфонах учнів. У межах теорії автономного навчання, частину додаткових засобів навчання можуть розробляти самі школярі у ході виконання домашньої чи проектної роботи. Це можуть бути запитання до тексту, ілюстрації чи предмети для опису іншими учнями, прислів'я для коментування, настільні ігри, загадки тощо.

**Висновки.** Перспектива вступу нашої країни до Європейського Союзу підвищує значення іноземної мови для міжкультурного діалогу, тим самим акцентуючи відповідальність вчителів за результати навчання. Дана стаття не претендує на вичерпність матеріалів. Видається доцільним продовжити вивчення особливостей розвитку мовленнєвих умінь учнів у великому класі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.

2. Методичні рекомендації щодо викладання англійської, французької та німецької мови у 2022/2023 навчальному році. *Шкільне життя* : веб-сайт. URL: <https://www.schoolife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-anglijskoyi-frantsuzkoyi-ta-nimetskoyi-movy-u-2022-2023-navchalnomu-rotsi/>

3. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Нормативів наповнюваності



груп дошкільних навчальних закладів (ясел-садків) компенсуючого типу, класів спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів), груп подовженого дня і виховних груп загальноосвітніх навчальних закладів усіх типів та Порядку поділу класів на групи при вивченні окремих предметів у загальноосвітніх навчальних закладах» № 128 від 20.02.2002. *Верховна Рада України* : веб-сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0229-02#Text>

4. Anderson J. What to consider when teaching English in large classes. *British Council* : website. URL: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/what-consider-when-teaching-english-large-classes>

5. Campos M. 12 Best Tips for Teaching Large Classes. *English Post* : website. URL: <https://english-post.org/tips-teaching-large-classes/>

6. Hadi M. J., Arante L. T. Barriers in Teaching English in Large Classes: Voice of an Indonesian English Language Teacher. *ERIC* : website. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED582906.pdf>

7. Hess N. *Teaching Large Multilevel classes*. Cambridge University press. URL: <https://www.cambridge.org/core/books/teaching-large-multilevel-classes/6BADB-93B0A96421F2DE02BC28F5EB0F7>

8. Mais H. F. Effective Teaching in Large Classes. *Academia.edu* : website. URL: [https://www.academia.edu/754847/Teaching\\_English\\_in\\_Large\\_Classes](https://www.academia.edu/754847/Teaching_English_in_Large_Classes)

9. Michael E. Teaching and Learning English in a Large Classroom. *International TEFL and TESOL Training* : website. URL: <https://www.teflcourse.net/blog/teaching-and-learning-english-in-a-large-classroom/#:~:text=Teaching%20and%20Learning%20English%20in%20a%20Large%20Classroom,feedback%3A%20...%206%20Learn%20the%20student%27s%20name%3A%20>

10. Rohin R. Teaching English in large classes in Afghanistan. *DIVA* : website. URL: <https://www.diva-portal.org>

11. Teaching large classes. *British Council* : website. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/managing-lesson/articles/teaching-large-classes>

12. Teaching Large ESL Classes. *Teach This* : website. URL: <https://www.teach-this.com/ideas/teaching-large-classes>

13. Xu Z. Problems and strategies of teaching English in large classes in the People's Republic of China. *Curtin University* : website. URL: <http://ctl.curtin.edu.au/events/conferences/tlf/tlf2001/xu.html/smash/get/diva2:722635/FULLTEXT01.pdf>.

ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ ПОКАЗНИКІВ  
СТУДЕНТІВ-СПОРТСМЕНІВ (НА ПРИКЛАДІ ГАНБОЛУ)STUDY OF PSYCHO-PHYSIOLOGICAL INDICATORS  
OF STUDENT-ATHLETES (EXAMPLE OF HANDBALL)

Стаття присвячена розробці, впровадженню експериментальної методики релаксації та мобілізації студентів-гандболістів 17–22 років чоловічої статі. Дослідження показало статистично значуще покращення результатів латентних періодів простої та складної зорово-моторної реакції, теплінг-тесту ( $p \leq 0,05$ ). Мета. Дослідження окремих психофізіологічних функцій студентів-спортсменів спеціалізації гандбол на тлі впровадження методики корекції поточного психічного стану досліджуваних. Методи. Аналіз науково-методичної літератури; дослідження нейродинамічних функцій за допомогою комп'ютерної методики «Діагност-1»; математико-статистичний аналіз за допомогою програми Statistica 6. У дослідженнях приймали участь студенти-спортсмени чоловічої статі збірної команди з гандболу Національного технічного університету «Дніпровська політехніка», вік 17–22 роки ( $n=16$ ). Результати: розробка та впровадження в тренувальний процес методики релаксації та мобілізації, а саме: контроль частоти серцевих скорочень як у стані спокою, так і тривоги або збудження; перемикання уваги та її концентрація на конкретні ділянки тіла; відчуття розслаблення різних м'язових груп: обличчя, шиї, верхніх та нижніх кінцівок тощо; відчуття розслаблення різних м'язових груп: обличчя, шиї, верхніх та нижніх кінцівок тощо; спеціально підібрані музикальні композиції, відеозображення (для переключення уваги); масаж та самомасаж; спеціальні дихальні вправи. Здійснювався аналіз психофізіологічної компоненти студентів-гандболістів за показниками латентних періодів простої та складної зорово-моторної реакції. Порівняльна характеристика окремих нейродинамічних функцій, після впровадження експериментальної методики, для студентів-гандболістів показало статистично достовірне ( $p \leq 0,05$ ) покращення в експериментальній результатів латентних періодів простої (з  $182,34 \pm 12,54$  с до  $174,23 \pm 13,46$  с) та складної зорово-моторної реакції (з  $348,74 \pm 18,94$  с до  $335,58 \pm 15,23$  с), теплінг-тесту за 10 с (з  $45,75 \pm 4,47$  до  $52,34 \pm 4,02$ ). Висновки: розробка та впровадження методики релаксації та мобілізації у формі аутогенного, психом'язового тренування показало суттєві позитивні зміни у спортсменів-гандболістів у вигляді більш швидкої перебудови нервово-психічних функцій, яку використовували для зниження тривожності, надмірної збудливості, нестійкого настрою, швидкої втомлюваності.

**Ключові слова:** студенти-гандболісти, нейродинамічні функції, психофізіологічна підготовка.

The development and implementation of an experimental technique of relaxation and mobilization of male handball players aged 17–22 showed a statistically significant improvement in the results of the latent periods of simple and complex visual-motor reaction, tapping test ( $p \leq 0,05$ ). Purpose. Research of individual psychophysiological functions of student-athletes specializing in handball against the background of the implementation of the method of correction of the current mental state of the subjects. Methods. Analysis of scientific and methodical literature; research of neurodynamic functions using the «Diagnost-1» computer technique; mathematical and statistical analysis using the Statistica 6 program. Male student-athletes of the national handball team of the National Technical University «Dniprovsk Polytechnic», aged 17–22, took part in the research ( $n=16$ ). Results: development and introduction of relaxation and mobilization techniques into the training process, namely: control of heart rate both in a state of rest and anxiety or excitement; switching attention and its concentration on specific parts of the body; feeling of relaxation of various muscle groups: face, neck, upper and lower limbs, etc.; feeling of relaxation of various muscle groups: face, neck, upper and lower limbs, etc.; specially selected music compositions, video images (to switch attention); massage and self-massage; special breathing exercises. An analysis of the psychophysiological component of student handball players was carried out based on indicators of latent periods of simple and complex visual-motor reaction. The comparative characteristics of individual neurodynamic functions, after the implementation of the experimental method, for handball students showed a statistically significant ( $p \leq 0,05$ ) improvement in the experimental results of latent idle periods (from  $182.34 \pm 12.54$  s to  $174.23 \pm 13.46$  s) and complex visual-motor reaction (from  $348.74 \pm 18.94$  s to  $335.58 \pm 15.23$  s), tapping test in 10 s (from  $45.75 \pm 4.47$  to  $52.34 \pm 4.02$ ). Conclusions: the development and implementation of relaxation and mobilization techniques in the form of autogenic, psychomuscular training showed significant positive changes in handball athletes in the form of a faster restructuring of neuropsychological functions, which was used to reduce anxiety, excessive excitability, unstable mood, and rapid fatigue.

**Key words:** student handball players, neurodynamic functions, psychophysiological training.

УДК 796.012

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.9>

Яворська Н.П.,

ст. викладач кафедри фізичного виховання та спорту Національного технічного університету «Дніпровська політехніка»

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Збереження і зміцнення здоров'я студентської молоді є важливим соціальним завданням сучасного суспільства. Останнім часом спостерігається збільшення стресових ситуацій та психоемоційних навантажень як

у повсякденному житті, так і у початковій та спортивній діяльності [1, с. 35].

За даними низки авторів, для здійснення психодіагностики в спорті необхідним є вивчення психіки спортсмена та його можливостей в складних умовах спортивної діяльності. Психодіагностика здійснюється в процесі спортивного відбору,

в навчально-тренувальній та змагальній діяльності [2, с. 62].

Загалом вивчаються особливості властивості особистості, психічні процеси та стани, як окремих спортсменів, так і команди тощо. Психодіагностика значно допомагає у підвищенні ефективності спортивної підготовки, результативності та стабільності змагальної діяльності [6, с. 224].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз сучасних досліджень у галузі психології та психофізіології спорту свідчить про досить велику кількість досліджень, спрямованих на вивчення комплексного психологічного контролю [3], особливостей психодіагностики у спорті [4, с. 168], мотивації спортивної діяльності [7, с. 41], індивідуально-типологічних властивостей нервової системи спортсмена [5, с. 80].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проведений аналіз науково-методичної літератури показав недостатню кількість наукових розробок, що стосується вивчення нейродинамічних функцій студентів-спортсменів.

У напрямку студентського гандболу рівень психологічної підготовленості спортсменів, збірних команд закладів вищої освіти, являється маловивченим напрямком, що потребує більш детального вивчення.

Тому планування навчально-тренувального процесу, проведення занять у закладах вищої освіти потребує розширенню, пошуку більш нових розробок, які б сприяли підвищенню рівня психоемоційного стану студентів-спортсменів. Це і стало метою наших досліджень.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** **Мета** – дослідження окремих психофізіологічних функцій студентів-спортсменів спеціалізації гандбол, розробка, впровадження та оцінка методики корекції поточного психічного стану досліджуваних.

**Завдання:** 1. Аналіз науково-методичної літератури з досліджуваної проблематики. 2. Розробка та впровадження методики корекції поточного психічного стану досліджуваних. 3. Експериментальні перевірка ефективності запропонованої методики методом статистичної порівняльної характеристики контрольної та експериментальної груп.

**Методи дослідження.** У дослідженні приймали участь студенти-спортсмени збірної команди з гандболу Національного технічного університету «Дніпровська політехніка» віком 17–22 роки (n=16). Стан нейродинамічних функцій у спортсменів-гандболістів здійснювався за допомогою комп'ютерної методики «Діагност–1» [5, с. 82]. Математико-статистичний аналіз отриманих результатів здійснювався за допомогою програми Statistica 6.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Якісна психофізіологічна підготовка в спорті є складовою частиною системи управління процесом підготовки спортсменів. Вона спрямовується на формування необхідних для спортивної діяльності психічних якостей, для досягнення такого рівня стійкості, що забезпечує можливість вирішення складних завдань змагальної діяльності [3].

Основною метою психофізіологічної підготовки спортсменів є досягнення високого рівня

Таблиця 1

**Показники частоти серцевих скорочень (ЧСС, уд/хв.) студентів-гандболістів в передзмагальному мезоциклі (n=16)**

До контрольного тренувального заняття	Після контрольного заняття	До змагання	Після змагання
63,84±9,86	79,37±8,92*	69,56±9,54	89,28±8,72**

Примітка: 1) \* – достовірні відмінності при  $p \leq 0,05$  (в порівнянні з показниками до контрольного заняття); 2) \*\* – достовірні відмінності при  $p \leq 0,01$  (в порівнянні з показниками до змагання).

Таблиця 2

**Загальні положення методики психічної регуляції студентів-гандболістів (період 8 тижнів)**

Зміст діяльності	Організаційно-методичні вказівки, дозування
1. Контроль частоти серцевих скорочень як у стані спокою, так і тривоги або збудження	1) вранці після пробудження; 2) до тренувального заняття; 3) одразу після тренувального заняття; 4) в період тривоги (збудження); 5) до початку виконання методики (спеціальних вправ); 6) після закінчення виконання спеціальних вправ; 7) ввечері перед засинанням.
2. Перемикання уваги та її концентрація на конкретні ділянки тіла	По 1–2 хв., 2–3 повтори на кожну ділянку тіла
3. Відчуття розслаблення різних м'язових груп: обличчя, шиї, верхніх та нижніх кінцівок тощо	від 1 хв. та більше
4. Спеціально підібрані музикальні композиції, відеозображення (для переключення уваги)	2–3 рази на день
5. Масаж та самомасаж	вранці та/або ввечері (15–25 хв), кожен день
6. Спеціальні дихальні вправи	5 хв, 2–3 рази на день

Результати окремих показників психофізіологічної підготовленості студентів-гандболістів на початку та після проведення педагогічного експерименту (n=16)

Досліджувані показники	До експерименту		Після експерименту	
	ЕГ (n=8)	КГ (n=8)	ЕГ (n=8)	КГ (n=8)
ПЗМР, с	182,34±12,54	184,65±13,45	174,23±13,46*	185,24±12,95
ЗМРВ, с	348,74±18,94	351,74±16,27	335,58±15,23*	350,37±16,06

Примітка: 1) ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група; 2) \* – достовірні відмінності при  $p \leq 0,05$  (в порівнянні з показниками до експерименту).

Показники теплінг-тесту (за 10 с) студентів-гандболістів в динаміці (n=16)

До експерименту		Після експерименту	
ЕГ (n=8)	КГ (n=8)	ЕГ (n=8)	КГ (n=8)
45,75±4,47	44,75±5,32	52,34±4,02*	45,02±5,12

Примітка: \* – достовірність відмінностей при  $p \leq 0,05$  (в порівнянні з показником до експерименту).

такої психічної стійкості та готовності до змагань, щоб мати змогу, навіть при складних умовах, не тільки протистояти психічному перенапруженню, а й запобігати його появі [2, с. 66].

Для отримання інформації щодо психофізіологічної готовності спортсмена до виступу в змаганнях, необхідні такі компоненти, як упевненість в своїх силах та партнерів по команді, інвентар і устаткування, високий рівень психофізіологічної стійкості до чинників змагань, здібність до саморегуляції думок, відчуттів і поведінки в цілому тощо. Процес психофізіологічної підготовки до змагань може тривати від двох-трьох днів до декількох місяців.

Існує ціла група методів психорегуляції, доступних тренерам і спортсменам для самостійного вивчення і практичного застосування. Серед них слід виділити психічну саморегуляцію, суть якої зводиться до виховання самоконтролю над такими психічними станами, як тривожність і емоційне збудження [4].

У табл. 1 наведено результати ЧСС (уд/хв.) до та після контрольованого тренування та до й після основного змагання, де можна побачити достовірні відмінності між показниками тренувальної та змагальної діяльності.

Нами було запропоновано методику релаксації та мобілізації (табл. 2) у формі аутогенного, психом'язового тренування, адаптовану та модифіковану нами. Методику рекомендувалось використовувати 2 рази на день по 25–30 хвилин на протязі двох місяців.

Всі вправи запропонованої методики мають як активізує, так і мобілізуюче спрямування.

Ми використовували вправи аутогенного та психо-м'язового тренування використовувалось на протязі 8 тижнів для сприяння більш швидкої перебудові нервово-психічних функцій з метою зниження тривожності, надмірної збудливості, нестійкого настрою, швидкої втомлюваності. Все це необхідно для відновлення працездатності

спортсменів-гандболістів, психічної готовності, для нівелювання негативних відчуттів.

Впровадження спеціальної методики позитивно вплинуло на психофізіологічні якості спортсменів. Ми аналізували психофізіологічну компоненту студентів-гандболістів за показниками латентних періодів простої та складної зорово-моторної реакції [4; 7, с. 82]. Отримані дані в динаміці експерименту, на прикладі експериментальної та контрольної груп, можна побачити в таблиці 3.

Аналіз таблиць 3 та 4 свідчить про достовірне покращення досліджуваних показників при повторному тестуванні після експерименту у спортсменів експериментальної групи за допомогою t-критерія Стьюдента (при  $p \leq 0,05$ ).

Показники теплінг-тесту у експериментальній групі студентів-гандболістів покращився при  $p \leq 0,05$  (достовірність 90%).

Метод теплінг-тесту надав змогу визначити силу рухливості нервових процесів. Результати дослідження, в експериментальній групі, мають достовірний приріст цього показника ( $p \leq 0,05$ ) у повторному тестуванні.

#### Висновки і перспективи подальших досліджень.

1. Розроблено та спроведжено методику релаксації та мобілізації у формі аутогенного, психом'язового тренування.

2. Здійснено порівняльну характеристику результатів до та після експерименту психофізіологічних показників спортсменів-гандболістів контрольної та експериментальної груп за показниками латентних періодів простої та складної зорово-моторної реакції, теплінг-тесту.

3. Виявлено статистично достовірне покращення досліджуваних показників у експериментальній групі ( $p \leq 0,05$ ).

Подальші дослідження планується проводити в напрямку здійснення порівняльної характеристики нейродинамічних функцій студентів-гандболістів обох статей.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Вілянський В.М., Бачинська Н.В. Особливості психофізіологічних показників висококваліфікованих спортсменів з урахуванням статевого диморфізму (на прикладі карате та спортивної акробатики). *Електронний науковий журнал. Єдиноборства*. Харків, 2019. № 4 (14). С. 35–43.

2. Коробейніков Г., Вернидуб К., Россоха Г., Медвидчук В., Кулініч І., Коняєва Л. Психофізіологічні функції висококваліфікованих спортсменів різної спеціалізації. *Молода спортивна наука України*. 2005. Вип. 9. Том 1. С. 62–66.

3. Коробейніков Г., Приступа Є., Коробейнікова Л., Бріскін Ю. Оцінювання психофізіологічних станів у спорті. Л. : ЛДУФК, 2013. 312 с.

4. Лизогуб В.С., Безкопильний О.П. Зв'язок спортивної кваліфікації з індивідуально-типологічними

властивостями нервової системи. *Фізичне виховання і спорт у сучасних умовах* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., присвяч. 55-річчю ф-ту фіз. культури ЧНУ ім. Б. Хмельницького. Черкаси, Черкаський НУ, 2004. С. 168–173.

5. Макаренко М., Лизогуб В., Пустовалов В., Зганяйко А. Зв'язок фізичних здібностей підлітків з нейродинамічними властивостями вищих відділів центральної нервової системи. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2013. № 2. С. 49–52.

6. Ровний В.А. Характеристика сенсорних функцій у спортсменів різних спеціалізацій. *Слобожан. наук.-спорт. вісник*. 2004. Вип. 7. С. 224–229.

7. Цимбалюк Ж. О. Вплив основних властивостей нервової системи на розвиток тактичного мислення юних баскетболісток : дис. ... канд. наук з фіз. виховання: 24.00.01 / Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. Х., 2003. 207 с.



## ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНА СКЛАДОВА ЕСТРАДНОГО ВОКАЛЬНОГО НОМЕРА EMOTIONAL AND AESTHETIC COMPONENT OF POPULAR VOCAL NUMBER

У статті розкрито проблему дослідження емоційно-естетичної складової естрадного вокального номера. Доведено, що у процесі постановки концертного номера синтез різних видів мистецтв у його художній структурі сприяє глибинному розкриттю музичної образності на сцені.

З'ясовано, що естрадне вокальне мистецтво знаходить власне відображення в конкретному естрадному вокальному номері, особливістю якого є наявність у ньому емоційно-естетичної складової. Внаслідок усвідомленого відношення естрадного вокаліста до музичної композиції, розуміння ним сутності конкретної пісні, створюється реалістичний музичний образ, який викликає довіру в глядацької аудиторії.

Акцентовано увагу на тому, що артистизм, у поєднанні з акторською майстерністю, жестом, імпровізацією, лірикою та вокалом, є важливою виконавською особливістю естрадного співака. З'ясовано, що наповнюючи власними емоційними відчуттями, переживаннями та настроєм кожний вокальний номер, естрадний виконавець, таким чином, передає емоційний стан глядацької аудиторії. На основі аналізу науково-педагогічної літератури обґрунтовано необхідність надання студентам можливості вільного вибору спекурсів у сфері естрадного вокального мистецтва, що сприятиме ефективному процесу формування та розвитку артистизму, акторської майстерності та створення неповторного образу на сцені у процесі виконання концертного номера.

Наголошено, що застосування артистом у процесі виступу цілого ряду різноманітних виразових засобів забезпечує розкриття та передання правдивого музичного образу виконуваної композиції. Поєднання драматургії з вокалом значно цікавіше та з більшим захопленням сприймається глядацькою аудиторією, аніж звичне виконання.

Виявлено, що саме естрадна пісня є невід'ємною складовою естрадного вокального мистецтва, а, отже і конкретного естрадного вокального номера. Висвітлюються основні ознаки естрадної пісні, які надають їй особливої емоційної та естетичної виразності.

Зазначається також, що естрадний вокальний номер, в якому поєднані індивідуальність, артистизм виконавця, його вокальна та акторська майстерність, виконує, насамперед, емоційно-естетичну функцію – дарувати глядацькій аудиторії незабутні відчуття, піднесений емоційний настрій та нові неповторні естетичні враження.

**Ключові слова:** емоційно-естетична складова, естрадний вокальний номер, естрадне вокальне мистецтво, естрадна пісня, артистизм, драматургія, музичний образ.

The article reveals the problem of researching the emotional and aesthetic component of a pop vocal number. It is proven that in the process of staging a concert number, the synthesis of various types of arts in its artistic structure contributes to the in-depth disclosure of musical imagery on stage.

It was found that pop vocal art finds its own reflection in a specific pop vocal number, the feature of which is the presence of an emotional and aesthetic component in it. As a result of the pop singer's conscious attitude to the musical composition, his understanding of the essence of a specific song, a realistic musical image is created, which inspires trust in the audience.

Emphasis is placed on the fact that artistry, in combination with acting, gesture, improvisation, lyrics and vocals, is an important performance feature of a pop singer. It was found that by filling each vocal number with his own emotional feelings, experiences and mood, the pop artist thus conveys the emotional state of the audience.

Based on the analysis of scientific and pedagogical literature, the need to provide students with the opportunity to freely choose special courses in the field of pop vocal art is substantiated, which will contribute to the effective process of formation and development of artistry, acting skills and creating a unique image on stage during the performance of a concert number.

It is emphasized that the artist's use of a number of different means of expression during the performance ensures the disclosure and transmission of the true musical image of the performed composition. The combination of drama with vocals is much more interesting and is perceived by the audience with more enthusiasm than the usual performance.

It was revealed that the pop song is an integral component of the pop vocal art, and, therefore, of a specific pop vocal number. The main features of a pop song are highlighted, which give it a special emotional and aesthetic expressiveness.

It is also noted that a pop vocal number, which combines the individuality, artistry of the performer, his vocal and acting skills, performs, first of all, an emotional and aesthetic function – to give the audience unforgettable sensations, an elevated emotional mood and new unique aesthetic impressions.

**Key words:** emotional and aesthetic component, pop vocal number, pop vocal art, pop song, artistry, drama, musical image.

УДК 78.011:784.091  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.10>

**Кишакевич С.В.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри вокально-хорового,  
хореографічного та образотворчого  
мистецтв  
Дрогобицького державного  
педагогічного університету  
імені Івана Франка

**Стець Г.В.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри вокально-хорового,  
хореографічного та образотворчого  
мистецтв  
Дрогобицького державного  
педагогічного університету  
імені Івана Франка

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

В сучасних умовах розвитку нашого суспільства актуалізується проблема вивчення вокально-естрадного мистецтва як одного з найбільш доступного та популярного компоненту сучасної

української музичної культури. Естрадне мистецтво відіграє особливе значення у духовному становленні та розвитку людини і суспільства. Важливу роль у становленні та професійному розвитку естрадного співака, окрім здобутих теоретичних

знань у галузі вокальної педагогіки, відіграє вміння триматися на сцені, що проявляється у процесі виконання естрадного вокального номера.

Естрадне вокальне мистецтво знаходить втілення в конкретному естрадному вокальному номері. Тому, працюючи над його постановкою, створюючи певний сценічний образ, необхідно враховувати ряд складових, які формують його структуру. Серед таких складових однією з важливих є емоційно-естетична складова естрадного вокального номера, з допомогою якої виконавець з легкістю зможе передати та відтворити музичний образ твору.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У сфері естрадного вокального мистецтва проведено низку фундаментальних наукових досліджень, що окреслені у декількох аспектах. Так, проблема постановки естрадного вокального номера у процесі фахової підготовки студента-вокаліста висвітлена у працях таких вчених, як В. Вовкун, С. Гмиріна [3], О. Кедіс [7], Л. Красовська [5], Д. Левіт [6], В. Мозговий [7], В. Откидач [10], М. Поплавський, О. Хлистун та інші.

Питання дослідження естрадного вокального мистецтва в культурологічному аспекті, зокрема вивчення та аналіз основних його характеристик висвітлюється в наукових працях таких сучасних науковців, як І. Бобул [1; 2], Т. Каблова [4], Т. Кулага, Н. Онищук [8], Т. Самая, Н. Сегеда, О. Сметана [8], В. Тетеря та інших.

Проблемі удосконалення теоретичних та методичних засад професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері естрадного вокалу присвячена низка наукових досліджень (В. Антонюк, В. Бокоч, Б. Гнидь, Л. Дерев'яноко, Н. Дрожжина, Л. Кузьменко-Присяжна, М. Микиша, Л. Остапенко [9], Т. Пляченко, Н. Фоломєєва, Ю. Юцевич та інші).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** На жаль, проблема дослідження емоційно-естетичної складової естрадного вокального номера є недостатньо розкритою. Зважаючи на те, що запорукою успішного концертного номера є не лише яскрава та виразна індивідуальна вокальна манера виконання, це питання стає доволі актуальним та вимагає ґрунтовного вивчення.

**Мета статті** полягає в дослідженні емоційно-естетичної складової естрадного вокального номера, у з'ясуванні особливостей взаємодії різних видів мистецтв у його художній структурі, зокрема синтезу вокальної, акторської майстерності, драматургії та технічного виконання, що сприяють розкриттю правдивого музичного образу на сцені.

**Виклад основного матеріалу.** Одним з важливих завдань у галузі естрадного вокального мистецтва стає дослідження емоційної взаємодії між виконавцем та глядацькою аудиторією. У цьому контексті увиразнюється проблема впливу

емоційно-естетичних факторів на глядача у процесі сприйняття естрадного вокального номера. Естетична складова взаємодії естрадного вокального мистецтва з власною аудиторією базується на певних чинниках, які спрямовані, насамперед, на зовнішній вигляд постановки концертного номеру та стиль поведінки артиста, виконавство якого «... визначається вже не тільки як творчий акт, а як певний вплив на формування емоційного стану, як трансляція соціальних змін у суспільстві» [4, с. 252].

Емоційно-естетична складова естрадного вокального номера пов'язана, насамперед, з індивідуальністю співака, його вмінням майстерно спілкуватись з глядачем, передавати певні емоції, відображати почуття, викликані музичним твором. Внаслідок емоційно-естетичного відношення естрадного вокаліста до музичної композиції, усвідомлення ним сутності конкретної пісні, створюється реалістичний музичний образ, який викликає довіру в глядацької аудиторії. Саме естрадна пісня, володіючи цілим комплексом художньо-виразових засобів передання почуттів, яких так часто не вистачає людині у повсякденному житті, стає засобом її емоційного контакту зі співаком. [1].

Одним з вагомих чинників емоційної виразності естрадно-вокального номера вважаємо артистизм співака, як ефективний засіб спілкування зі слухачами. На думку Л. Красовської, артистизм, у поєднанні з акторською майстерністю, жестом, імпровізацією, лірикою та вокалом, є важливою виконавською особливістю естрадного співака. Науковець стверджує, що наповнюючи власними емоційними відчуттями, переживаннями, настроєм кожний вокальний номер, естрадний виконавець, таким чином, передає емоційний стан глядацької аудиторії [5].

У контексті професійної підготовки майбутніх естрадних виконавців проблема розвитку та формування артистизму є доволі актуальною. Особливість сучасного естрадного вокального мистецтва полягає в тому, що постановка та репрезентація концертного номера тісно пов'язані з драматургією та театралізацією, які сприяють розкриттю акторської та виконавської майстерності естрадного вокаліста. В. Мозговий та О. Кедіс зазначають, що головною умовою розвитку та формування артистизму в майбутніх естрадних виконавців є «забезпечення свободи вибору освітньої траєкторії» [7, с. 445] (вибір навчальних курсів та факультативів). Автори констатують, що «самостійний вибір студентами спецкурсів гарантує їм особливий вектор професійного навчання, у якому можуть синтезуватися абсолютно непередбачувані програми» [7, с. 445]:

- програма вивчення вокалу, відповідних сценічних рухів та пластики;
- програма вивчення вокалу та театрального мистецтва;

• програма вивчення вокалу та особливостей анімаційно-ігрової діяльності тощо [7].

Надання студентам можливості вільного вибору спецкурсів у сфері естрадного вокального мистецтва сприятиме ефективному процесу формування та розвитку артистизму, акторської майстерності та створення неповторного образу на сцені у процесі виконання концертного номера.

При постановці естрадно-вокального номера необхідно враховувати те, що його емоційно-естетична складова, як було зазначено вище, тісно пов'язана з драматургією, завдяки якій лише зростає інтерес глядацької публіки до побаченого на сцені дійства. У цьому контексті цікавим є твердження С. Гмиріної, яка вважає, що драматургія «...може складатися зі специфічних виразних засобів жанру, таких як вокальна техніка виконавця, пластика, сценічний рух, акторські здібності, незвичайний сценічний костюм, грим та індивідуальність виконавця» [3, с. 138]. Застосування артистом у процесі виступу цілого ряду різноманітних виразових засобів забезпечує розкриття та передання правдивого музичного образу виконуваної композиції. Поєднання драматургії з вокалом значно цікавіше та з більшим захопленням сприймається глядацькою аудиторією, аніж звичне виконання [3].

Важливою емоційно-естетичною складовою естрадно-вокального номера, окрім перелічених вище, необхідно відзначити вокальну майстерність виконавця, що проявляється, насамперед, у професійному високохудожньому співі. Л. Остапенко констатує, що лише яскрава та виразна індивідуальна вокальна манера виконання є запорукою успішного концертного номера. Вона характерна неповторним тембром голосу, своєрідною вокалізацією, фразуванням та інтерпретуванням музичної композиції [9]. Саме естрадна пісня є невід'ємною складовою естрадного вокального мистецтва, а, отже і конкретного естрадного вокального номера.

Естетика естради формувалася та розвивалася у процесі святкового відпочинку. Крізь призму звичних щоденних буднів, естрадне вокальне мистецтво починає виконувати свою першочергову емоційно-естетичну функцію – дарувати людям позитивні емоції, піднесений настрій, нові художні відкриття навіть у найскладніших життєвих обставинах. Н. Онищук та О. Сметана наголошують, що «Смислова, тематична та фактурна змістовність естрадного мистецтва – це глибинне розкриття образності, сюжетності, тематизму через призму відчуттів однієї особистості» [8, с. 110]. Автори виділяють основні ознаки естрадної пісні, які надають їй особливої емоційної та естетичної виразності, унаслідок чого отримують неабияку популярність серед сучасної глядацької аудиторії. Зазначені ознаки полягають у:

- розкритості, в нових синтетичних поєднаннях;
- розважальності та святковості [8].

Проблема поєднання різних видів мистецтв у художній структурі естрадного вокального номера порушується і в дослідженнях інших науковців. Так, зокрема, І. Бобул [2] підкреслює, що синтез вокальної, акторської майстерності, драматургії та технічного виконання є однією з характерних особливостей естрадного вокального мистецтва, а, отже, і концертного номера. Дослідник також акцентує на емоційно-естетичній функції даного виду мистецтва: «Цінність вокально-естрадної музики полягає у тому, що вона розкриває своїми засобами певні ідеї, цінності, моральні аспекти, а також актуалізує естетичне сприйняття краси, прекрасного, піднесеного» [2, с. 123].

**Висновки.** Таким чином, естрадне вокальне мистецтво знаходить власне відображення в конкретному естрадному вокальному номері, особливістю якого є наявність у ньому емоційно-естетичної складової. При постановці концертного номера необхідно зважати на той факт, що синтез різних видів мистецтв у його художній структурі сприяє глибинному розкриттю музичної образності на сцені.

Естрадний вокальний номер, в якому поєднані індивідуальність, артистизм виконавця, його вокальна та акторська майстерність, виконує, насамперед, емоційно-естетичну функцію – дарувати глядацькій аудиторії незабутні відчуття, піднесений емоційний настрій, нові неповторні естетичні враження.

Дане дослідження не вичерпує у повній мірі всіх аспектів означеної проблеми. Перспективні напрямки наукових пошуків вбачаємо у підвищенні рівня та в удосконаленні процесу професійної підготовки майбутніх естрадних співаків із застосуванням режисерських інновацій в сценічному просторі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бобул І. Жанрові форми та стильові конотації вокально-естрадного виконавства в музичній культурі України кінця ХХ – початку ХХІ століття : автореф. дис. ... канд. мистецтвозн. : 26.00.01. Київ, 2018. 23 с.
2. Бобул І. В. Художньо-естетичні характеристики вокально-естрадного виконавства як жанрового синтезу мистецтв. *Мистецтвознавчі записки*. 2021. Вип. 40. С. 122–128.
3. Гмиріна С. В. Постановка концертного номера як засіб фахової підготовки студента-вокаліста. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2017. № 2. С. 136–140.
4. Каблова Т. Б. Вокально естрадне мистецтво в дискурсі формування музичного етосу культури. *АРТ-платФОРМА*. 2021. Вип. 1(3). С. 246–258.
5. Красовська Л. О. Про пластику та постановку номера естрадного співака. *Культура України*. 2018. Випуск 61. С. 149–156.
6. Левіт Д. А. Методика організації самостійної підготовки студентів-вокалістів до постановки

естрадних номерів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70. Т. 2. С. 222–226.

7. Мозговий В. Л., Кедіс О. Ю Артистизм у сучасному вокальному мистецтві. «*Young Scientist*». 2018. № 4 (56). С. 443–446.

8. Онищук Н., Сметана О. Сутність естетичного та соціокультурного осмислення феномену музич-

ного мистецтва естради. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 4. С. 108–112.

9. Остапенко Л. В. Естетичні аспекти естрадно-вокального мистецтва. *Молодий вчений*. 2017. № 8 (48). С. 64–67.

10.Откидач В. М. Естрадний спів і шоу-бізнес : навч.-метод. посіб. Вінниця : Нова Книга, 2013. 368 с.



## СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖЕВІ СЕРВІСИ WEB 2.0 У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

### SOCIAL NETWORK SERVICES WEB 2.0 IN THE CONTEXT OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки здобувачів вищої освіти у процесі їх фахової підготовки із використанням соціальних мережевих сервісів WEB 2.0. У статті подано детальний аналіз ймовірних соціальних мережевих сервісів, які будуть ефективно впливати на формування комунікативної компетентності в процесі фахової підготовки здобувачів за різними спеціальностями. Зокрема, розкривається специфіка та сутність поняття WEB 1.0 та WEB 2.0 із урахуванням їх індивідуальних особистісних освітніх цілей, які вони орієнтовані досягти у процесі фахової підготовки. Основна увага зосереджується на теоретико-методичних засадах розмежування цих двох понять у сучасній педагогічній науці та виокремлення тої своєрідності соціальних мережевих сервісів WEB 2.0., що можуть бути використані саме у процесі формування комунікативної компетентності у процесі фахової підготовки. У статті висвітлюються види мережевих сервісів вдалих для запланованого формування комунікативної компетентності із описом методики їх використання у процесі фахової підготовки. Дослідження ураховує, що концепція дослідження забезпечується єдністю методологічного, теоретичного та методичного аспектів які можуть бути ефективно впроваджені в процес фахової підготовки здобувачів вищої освіти за різними спеціальностями під час формування в них комунікативної компетентності. У дослідження окреслено основні шляхи методичного збагачення змісту дисциплін з мовленнєвої підготовки задля формування комунікативної компетентності в здобувачів вищої освіти (за рахунок удосконалення методики подачі матеріалу за будь-якими темами у процесі вивчення іноземних мов). В результаті дослідження було розглянуто поняття соціальних мережевих сервісів WEB 2.0, визначено специфіку використання сервісів у процесі формування комунікативної компетентності в здобувачів вищої освіти та визначено вектори використання мережевого програмного забезпечення, що підтримує групові форми взаємодії.

**Ключові слова:** процес фахової підготовки, соціальні мережеві сервіси WEB 2.0., інноваційні технології, здобувачі вищої освіти,

формування комунікативної компетентності.

The article is devoted to one of the urgent problems of training higher education students in the process of their professional training using WEB 2.0 social network services. In particular, in the article the specifics and essence of the concept of WEB 1.0 are revealed. The article provides a detailed analysis of possible social network services that will effectively influence the formation of communicative competence in the process of professional training of applicants in various specialties. The usage in the research the services WEB 2.0. take into account the students' individual personal educational goals, which they are oriented to achieve in the process of professional training. The main attention is focused on the theoretical and methodological principles of distinguishing these two concepts in modern pedagogical science and highlighting the uniqueness of WEB 2.0 social network services that can be used precisely in the process of forming communicative competence in the process of professional training. The article highlights the types of network services that are good for the planned formation of communicative competence with a description of the methodology of their use in the process of professional training. The study outlines the main ways of enriching methodically the content of speech training disciplines for the formation of communicative competence in students of higher education (by improving the methodology of presenting material on any topics in the process of learning foreign languages). As a result of the study, the concept of WEB 2.0 social network services was considered, the specifics of the use of services in the process of formation of communicative competence among students of higher education were determined, and the vectors of using network software supporting group forms of interaction were determined. The study takes into account that the research concept is provided by the unity of methodological, theoretical and methodical aspects that can be effectively implemented in the process of professional training of students of higher education in various specialties during the formation of their communicative competence.

**Key words:** the process of professional training, social network services WEB 2.0., innovative technologies, students of higher education, formation of communicative competence.

УДК 333.926:453.21  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.11>

**Кокнова Т.А.,**  
докт. пед. наук.,  
професор кафедри  
романо-германської філології  
Державного закладу  
«Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка»

**Бледнова О.Г.,**  
ст. викладач кафедри  
романо-германської філології  
Державного закладу  
«Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка»

**Овчарова Л.А.,**  
викладач кафедри  
романо-германської філології, аспірант  
Державного закладу  
«Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка»

**Постановка проблеми.** Сьогоднішня реальність безупинно крокує до сталого розвитку галузі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Інформаційно-комунікаційні технології вирішують низку завдань, що пов'язані з оптимізацією часу в контексті мінливого суспільного прогресу. Використанню ІКТ у навчанні іноземних мов надано значних переваг, особливо в період пандемії.

Тому використання інформаційно-комунікаційних технологій знайшло поширення у світі та змінило методику, яку використовують у контексті формування комунікативної компетентності в здобувачів вищої освіти в процесі фахової підготовки.

**Аналіз останніх публікацій.** У сучасному світі питання щодо застосування нових інформаційних технологій в освітньому процесі особливо



актуальне [2; 3]. На сьогоднішній момент формування комунікативної компетентності в здобувачів вищої освіти надає можливість використовувати інноваційні засоби навчання, одним із яких є інтернет-технологія нового покоління, а саме соціальні мережеві сервіси WEB 2.0 [2; 4; 7]. За допомогою цього інструменту викладачі можуть створити більш привабливе, діалогове та мотивувальне середовище вивчення іноземної мови взагалі та англійської мови зокрема [12; 13]. Тому мета статті полягає в тому, щоб виокремити специфіку соціальних мережевих сервісів WEB 2.0 у контексті формування комунікативної компетентності в здобувачів вищої освіти в процесі фахової підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Освітні потреби сучасних здобувачів вищої освіти сьогодні вимагають використання інформаційно-комунікаційних технологій і з позиції задоволення потреб в економічному й технічному розвитку, і в соціальному. Під такими технологіями розуміються «широкий спектр цифрових технологій, які використовуються для створення, передачі та розповсюдження інформації та надання послуг» [1, с. 153 – 154].

Основною вимогою до оволодіння іноземними мовами здобувачами і в процесі фахової підготовки відповідно до стандарту є сформованість комунікативної компетентності, необхідної для успішної соціалізації та самореалізації як інструменту міжкультурного спілкування в сучасному полікультурному світі. На думку С. Галецького, «іншомовна освіта не повинна залишатися осторонь загальної інформатизації суспільства, а йти в ногу з часом, по можливості випереджаючи її, готуючи людину до життя в інформаційному суспільстві, широко використовуючи всі передові досягнення інформатизації для розвитку існуючих технологій» [4, с. 81].

Створення інформаційного цифрового середовища, що задовольняє «потреби суспільства в отриманні широкого спектра освітніх послуг, а також формування механізмів та необхідних умов для впровадження досягнень у повсякденну освітню та наукову практику є сьогодні ключовим завданням освіти на шляху переходу до інформаційного суспільства» [7, с. 159].

Аналіз науково-методичної літератури дозволяє дійти висновку, що на сьогоднішній момент інтернет як засіб навчання англійської мови ділиться на два види: WEB 1.0 і WEB 2.0. Щоб зрозуміти суть цих понять, де пояснюється різниця між двома визначеннями: «WEB 1.0. Сайт та його зміст створює автор, власник ресурсу. Користувач має можливість бути споживачем контенту, можливість участі користувача у його створенні жорстко обмежена (якщо автор сайту поставить форум або введе форму для заповнення на будь-якій сторінці), причому активність користувача

матиме нижчий статус, ніж активність автора сайту» [10, с. 020081].

WEB 1.0-сайт працює для користувача за таким алгоритмом: «користувач зайшов на сайт – знайшов необхідну йому інформацію – завантажив – покинув сайт». У такому випадку сайт для користувача інтернету слугує таким собі інформаційним джерелом на кшталт книги, підручника тощо. WEB 2.0 постає не стільки інформаційною платформою, а скільки як простір, де користувач має можливість проявити власну активність: завантажити фотографії або відеоролики (Flickr, YouTube та ін.), опублікувати свою статтю (наприклад, блоги та ін.), розмістити свої анкетні дані (Facebook, Instagram, Tweeter та ін.). Тобто спочатку сайт WEB 2.0-сайт не є інформаційною платформою, але впродовж роботи стає значущим та інформативно важливим. Це, так би мовити, майданчик, інструмент, який користувач може використовувати для своїх потреб» [Там само].

Уперше термін «WEB 2.0» з'явився у вересні 2005 року, його автором вважається Тімом О'Рейлі, керівник видавничої компанії O'Reilly Media. У своїй статті «What Is Web 2.0» Тім О'Рейлі визначив «WEB 2.0» як «методику проєктування систем, які шляхом обліку мережевих взаємодій стають краще, що більше людей ними користуються» [12, с. W414 – W422]. Пояснимо це визначення. З 2005 року відбувається новий виток у розвитку інтернету. Повсюдно на просторах всесвітньої мережі починають з'являтися сервіси, що ґрунтуються на активній участі користувачів у формуванні контенту. Згідно з тлумачним словником термінів понятійного апарату інформатизації освіти «контент (англ. content – вміст) – будь-яке інформаційно значуще наповнення інформаційного ресурсу (наприклад, вебсайту) – тексти, графіка, мультимедіа» [7]. Тобто вперше відбувається взаємодія між користувачами у вигляді обміну інформацією (текстовими повідомленнями, фотографіями, відеофрагментами та ін.). Такі послуги отримали назву «соціальні послуги», де слово «соціальний» є ключовим, оскільки розвиток мережі відбувається у вигляді наповнення сервісу інформацією від звичайних користувачів, людей.

Соціальний сервіс – це сервіс створення віртуальних особистостей із можливістю комунікації з-поміж них; це сервіс із пріоритетним використанням результатів діяльності його користувачів. Соціальна мережа – це соціальний сервіс, де пріоритетним контентом та точкою уваги є сама особистість. Соціальна мережа проєктується зазвичай з урахуванням WEB 2.0» [11, с. 220 – 233]. Далі автор пропонує визначення: «WEB 2.0 – методика проєктування систем, які шляхом обліку мережевих взаємодій стають краще, чим більше людей ними користуються. WEB 2.0 – принцип залучення користувачів до наповнення контенту (змісту)»

[Там само]. В розвідці В. Дзюби, який визначає сутність соціальних сервісів WEB 2.0 як «сучасні засоби, мережне програмне забезпечення, що підтримує групові взаємодії» [5, с. 40]. Ці групові дії включають: персональні дії учасників та комунікації учасників між собою; записи думок, нотатки та анутовання чужих текстів (Живий журнал, ВікіВікі); розміщення покликань на інтернет-ресурси та їх рейтингування (БобрДобр); розміщення фотографій (Флікер); розміщення книг (можливі ілюстрації) (Скрібд); відеосервіси (Ютьюб, Соціальна сага, відеоблог); географічні послуги (Земля Гугл, Вікімапія); обмін повідомленнями (месенджери, сервіси для відеоконференцій)» [Там само].

Зважаючи на викладене вище, ми дотримуватимемося визначення соціальних сервісів WEB 2.0, поданого Д. Кошельник [6, с. 245], але розкриваючи суть соціальних сервісів WEB 2.0, виділимо основні види цього поняття. Звернемося до класифікації, яку репрезентувала В. Бондар [2, с. 40], яка за основу розподілу видів соціальних сервісів WEB 2.0 обрала функцію їх використання:

1. Спільний пошук інформації – соціальні пошукові системи: «Свіки» – <http://www.swicki.com>; «Гугл» – <http://www.google.com>; «Ролліо» – <http://www.rollyo.com>.

2. Спільне зберігання закладок – сервіси, які дозволяють користувачам зберігати свої закладки-покликання на вибрані вебсторінки: «Делішес» – <http://delicious.com>.

3. Спільне зберігання мультимедіа-матеріалів. Поділяється на тип файлів: фотографії, схеми, малюнки («Флікр» – <http://flickr.com>, Picasa – <http://picasa.google.com>); відео («YouTube» – <http://www.youtube.com>); аудіозаписи, подкасти (соціальний сервіс, який дозволяє створювати та поширювати аудіо- та відеопередачі у Всесвітній мережі – [www.podomatic.com](http://www.podomatic.com)), інтернет-радіо.

4. Створення та редагування документів – сервіси, що дозволяють спільно створювати та редагувати різні документи, що дає можливість працювати над одним проектом (наприклад, міжнародним) у віртуальному просторі. Поділяються на: презентації – <http://scratch.mit.edu>, <http://slideshare.net>, <http://www.alice.org>, <http://docs.google.com>; текстові документи – <http://www.scribd.com>, <http://docs.google.com>; блог – вебсайт, що дозволяє людині вести запис своїх думок, зображень або мультимедіа файлів, які представлені у зворотному хронологічному порядку. Блог є середовищем мережного спілкування, передбачає публічність та відкритість в обговоренні між автором блогу та читачами («Живий Журнал» – <http://www.livejournal.com>, «Блоггер» – <http://www.blogger.com>); «ВікіВікі» – вебсайти, структуру та вміст яких користувачі можуть змінювати за допомогою інструментів, що надаються самими сайтами («Вікіпедія» – <http://ua.wikipedia.org>, «МедіаВікі» – <http://www.mediawiki.org>).

5. Створення та редагування карт: географічні сервіси – вебсайти, що дозволяють вивчати поверхню Землі, розміщувати інформацію на географічних картах («Гугл Планета Земля» – <http://earth.google.com>, «Панораміо» – <http://panoramio.com>, «Скетчуп» – <http://sketchup.google.com>); карти знань (Mind Maps) – діаграми, схеми, які в наочному вигляді представляють різні ідеї, завдання, тези, пов'язані один з одним і об'єднані якоюсь спільною ідеєю.

6. Обмін повідомленнями та розміщення інформації про себе: соціальні мережі – найпопулярніші соціальні послуги, що дозволяють користувачам розміщувати інформацію про себе, спілкуватися, обмінюватися миттєвими повідомленнями, формувати групи за інтересами і т.п. («FaceBook» – <http://www.facebook.com>, «Instagram», «Tweeter»).

7. Хмари сервісів – багатофункційні портали, що поєднують функції кількох соціальних сервісів: соціальні послуги Google [3, с. 414].

**Висновки і перспективи подальших розробок.** Отже, було розглянуто поняття соціальних мережесервісів WEB 2.0 та визначено його як «сучасні засоби, мережне програмне забезпечення, що підтримує групові взаємодії». Розкриваючи зміст цього поняття, виділено види мережесервісів за функцією їх використання, а саме сервіси, що дозволяють спільно шукати інформацію, зберігати закладки на вебсторінки або будь-які інші мультимедіа матеріали (зокрема освітні), створювати та редагувати документи, карти знань, а також обмінюватися повідомленнями у віртуальному просторі мережі «Інтернет». Крім того, було розглянуто класифікацію окремої групи соціальних сервісів – освітні сервіси. У перспективі вбачається за необхідне окреслити освітні функції сервісів WEB 2.0 та класифікації соціальних мережесервісів WEB 2.0 у контексті формування комунікативної компетентності в здобувачів вищої освіти в процесі фахової підготовки.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алексенко С. Інформаційно-комунікаційні технології як невід'ємна складова забезпечення якості навчання іноземної мови. *Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії* : зб. тез доп. VI Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. С. 153–154. URL: [https://www.cuspu.edu.ua/images/conferences/2022/BOOK\\_OF\\_ABSTRACTS\\_2022.pdf](https://www.cuspu.edu.ua/images/conferences/2022/BOOK_OF_ABSTRACTS_2022.pdf) (дата звернення: 06.02.2023).
2. Бондар В. Л. Характеристика технологій Web 2.0 для формування навчально-стратегічної компетентності в монологічному мовленні у майбутніх учителів англійської мови. *Полілог культур: освітній і культурологічний аспекти* : зб. наук. ст. Чернівці : РВВ НУЧК ім. Т. Г. Шевченка, 2019. С. 40.
3. Васта В., Пренько Я., Литвиненко Н. І. Інформаційно-комунікаційні технології у навчанні іноземних мов у вищій школі. *Society and science. Problems and*

*prospects* : the III International Scientific and Practical Conference. January 25–28, 2022, London, England. 628 p. С. 439–441. URL: <https://isg-konf.com/wp-content/uploads/2022/01/SOCIETY-AND-SCIENCE.-PROBLEMS-AND-PROSPECTS.pdf> (дата звернення: 30.01.2023).

4. Галецький С. Категоріально-понятійний аналіз проблеми дослідження сформованості комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021. № 1. С. 72–81.

5. Дзюба В. П. Застосування сервісів Google у виховному процесі закладів загальної середньої освіти. *Звітна науково-практична конференція Інституту інформаційних технологій*. 2021. С. 40.

6. Конотоп О. С. Методика навчання майбутніх філологів англійського діалогічного спілкування з використанням відеофонограми : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2010. 261 с.

7. Шинкаренко А. О. Мета та зміст формування англомовної компетентності в техніці письма учнів середнього ступеня навчання закладів загальної середньої освіти. *Редакційна колегія*. 2021. С. 158–165.

8. Afonina Iryna, Serebrianska Iryna, Koknova Tetiana, Riabova Kateryna, Zaitzeva Kateryna.

Sociolinguistic Aspects of the Foreign Students' motivation to Learn Languages (Sociolinguistics of Modern English). *Journal of Interdisciplinary Research. Ad ALTA*. 12/01–XXVI. 2022. P. 11–15. URL: <http://www.magnanimitas.cz/12-01-xxvi> (дата звернення: 19.01.2023).

9. Koknova Tetiana A., Shekhavtsova Svitlana O., Milova Oksana Ye., Volodavchik Viktoriia S., Iaburova Olena V., Li Li. Language Portfolio for Professional Purposes: Interdisciplinary Effect on Professional Competence for Prospective Specialist in Ukrainian and Chinese Universities. *Journal of Interdisciplinary Research AD ALTA* (12/02–XXVIII). July 2022. P. 63–68. URL: [http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/120228/papers/A\\_12.pdf](http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/120228/papers/A_12.pdf) (дата звернення: 10.02.2023).

10. Maria M., Shahbodin F., Pee N. C. Malaysian higher education system towards industry 4.0—current trends overview. *AIP Conference Proceedings. AIP Publishing LLC*, 2018. Т. 2016. № 1. С. 020081.

11. Ozcinar Z. et al. Student's Perception of Web 2.0 Tools and Educational Applications. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*. 2020. Т. 15. № 23. С. 220–233.

12. Stourac J. et al. Caver Web 1.0: identification of tunnels and channels in proteins and analysis of ligand transport. *Nucleic acids research*. 2019. Т. 47. № W1. С. W414–W422.

## АУДІЮВАННЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ВИД МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

### AUDITING AS AN IMPORTANT TYPE OF SPEECH ACTIVITY IN THE STUDY PROCESS UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

На сучасному етапі розвитку й оновлення вищої освіти все більш актуальним і потрібним стає дослідження вивчення української мови як іноземної. Іноземні громадяни в процесі здобуття вищої освіти у вітчизняних вишах мають оволодіти мовою країни, в якій навчаються. Українська мова має стати ключовим інструментом для вільного спілкування в українськомовному середовищі, і високий рівень володіння нею серед іноземних здобувачів вищої освіти дозволить їм повноцінно й ефективно брати участь у професійному та освітньому житті.

Метою статті є аналіз аудіювання як важливого чинника у навчанні іноземної мови для розвитку комунікативних умінь у процесі вивчення української мови як іноземної.

Реалізація поставленої мети передбачає вирішення низки завдань: 1) розкриття сутності поняття аудіювання (слухання і сприймання усних висловлювань); 2) дослідження системи вправ і завдань, спрямованих на формування й розвиток комунікативної компетенції з усіх видів мовленнєвої діяльності, що в першу чергу передбачає навчання такого важливого вміння як уміння слухати – розуміти почуту інформацію.

У статті пропонується аналіз одного із видів мовленнєвої діяльності – аудіювання (слухання і сприймання усних висловлювань). Обґрунтовано його вплив на розвиток усного мовлення іноземних здобувачів вищої освіти. Підкреслено, що основою вивчення української мови як іноземної має бути формування і розвиток у здобувачів навичок усного мовлення. Зазначено, що найефективнішими засобами мотивування здобувачів до вивчення іноземної мови є тексти, що відображають життєві ситуації та їх інтереси. Усі ці фактори слід враховувати під час вибору завдань і вправ для вироблення аудіативних умінь і навичок.

Підкреслено, що цей вид мовленнєвої діяльності навчає уважно слухати мовлення (викладача або аудіозапис), формує вміння прогнозувати зміст висловлювання і таким чином виховує культуру слухання мови, що звучить. Також формується вміння сприймати мовлення на слух, що позитивно впливає на розвиток слухової пам'яті, яка є важливою для вивчення іноземної мови.

У статті аудіювання розкривається як процес сприймання і розуміння мовлення на слух, має важливе значення для формування й розвитку усного мовлення здобувачів вищої освіти, оскільки почута інформація або запит є підґрунтям для висловлювань у різних життєвих ситуаціях. Сформовані аудіативні навички – шлях до успішного оволодіння усною комунікацією.

**Ключові слова:** аудіювання (слухання і сприймання усних висловлювань), комунікативна компетенція, усне мовлення, аудіативні навички, іноземні здобувачі вищої освіти.

At the current stage of development and renewal of higher education, the study of studying the Ukrainian language as a foreign language is becoming more and more relevant and necessary. Foreign citizens in the process of obtaining higher education in domestic universities must master the language of the country in which they study. The Ukrainian language should become a key tool for free communication in the Ukrainian-speaking environment, and a high level of command of it among foreign students of higher education will allow them to fully and effectively participate in professional and educational life.

The purpose of the article is to analyze listening as an important factor in learning a foreign language for the development of communicative skills in the process of learning Ukrainian as a foreign language.

Realization of the set goal involves solving a number of tasks, such as: 1) revealing the essence of the concept of listening (listening and perceiving oral statements); 2) the study of the system of exercises and tasks aimed at the formation and development of communicative competence in all types of speech activity, which primarily involves teaching such an important skill as the ability to listen – to understand the information heard.

The article offers an analysis of one of the types of speech activity – listening (listening and perceiving oral statements). Its influence on the development of oral speech of foreign students of higher education is substantiated. It is emphasized that the basis of studying the Ukrainian language as a foreign language should be the formation and development of students' oral communication skills. It is noted that the most effective means of motivating learners to learn a foreign language are texts that reflect life situations and their interests. All these factors should be taken into account when choosing tasks and exercises for the development of auditory abilities and skills.

It is emphasized that this type of speech activity teaches to listen carefully to speech (of the teacher or an audio recording), forms the ability to predict the content of the utterance and thus educates the culture of listening to the spoken language. The ability to perceive speech by ear is also formed, which positively affects the development of auditory memory, which is important for learning a foreign language.

The article reveals listening as a process of perception and understanding of speech by ear, is important for the formation and development of oral speech of higher education, because the heard information or request is the basis for statements in different life situations.

**Key words:** listening (listening and perception of oral statements), communicative competence, oral speech, auditory skills, foreign applicants for higher education.

UDK 37.016:81-028.31=161.2  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.12>

**Ляшкевич А.І.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри  
соціально-гуманітарних дисциплін  
та інноваційної педагогіки  
Херсонської державної морської  
академії

**Бабишена М.І.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри  
соціально-гуманітарних дисциплін  
та інноваційної педагогіки  
Херсонської державної морської  
академії

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку й оновлення вищої освіти все більш актуальним і потрібним стає дослідження вивчення

української мови як іноземної. Іноземні громадяни в процесі здобуття вищої освіти у вітчизняних вишах мають оволодіти мовою країни, в якій



навчаються. Адже українська мова має стати ключовим інструментом для вільного спілкування в україномовному середовищі, і високий рівень володіння нею серед іноземних здобувачів вищої освіти дозволить їм повноцінно й ефективно брати участь у професійному та освітньому житті. Реалізація цього питання має здійснюватися відповідно до Державного стандарту України «Українська мова як іноземна», починаючи з підготовчих мовних курсів, що запроваджуються в багатьох вищих освітніх закладах, де здобувачі-іноземці можуть оволодіти українською мовою на рівні А2 або В1 (Державний стандарт української мови як іноземної, – МОН, 2018).

Актуальність роботи зумовлена тим, що основою вивчення української мови як іноземної має бути формування і розвиток у здобувачів навичок усного мовлення. Щоб правильно й чітко побудувати системне навчання говоріння необхідно дослідити взаємозв'язок видів мовленнєвої діяльності та їх вплив на розвиток усного мовлення здобувачів вищої освіти. Зупинимось на одному з аспектів цієї проблеми – аудіюванні (слухання і сприймання усних висловлювань).

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У науці проблема аудіювання (Захарова Г., Ніколаєва С., Онищенко Є., Плахотник В., Скляренко Н., Цінько С. та інші) не нова, але оптимальних шляхів поєднання видів мовленнєвої діяльності для розвитку комунікативних умінь у процесі вивчення української мови як іноземної недостатньо.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Метою статті є аналіз аудіювання як важливого чинника у навчанні іноземної мови для розвитку комунікативних умінь у процесі вивчення української мови як іноземної.

Аудіювання є важливим чинником у навчанні іноземної мови. Цей вид мовленнєвої діяльності дозволяє зрозуміти звукову частину мови, його фонетичну та інтонаційну складові. Через аудіювання відбувається активне засвоєння лексичного запасу. Постійні тренування такого виду мовленнєвої діяльності впливають на розвиток у здобувачів освіти логічного мислення, а також формують уміння аналізувати, порівнювати, відтворювати, конкретизувати тощо. Оволодіння аудіюванням дає можливість реалізувати виховні, освітні та розвивальні цілі освітнього процесу. Цей вид мовленнєвої діяльності навчає уважно слухати мовлення (викладача або аудіозапис), формує вміння прогнозувати зміст висловлювання і таким чином виховує культуру слухання мови, що звучить. Також формується вміння сприймати мовлення на слух, що позитивно впливає на розвиток слухової пам'яті, яка є важливою для вивчення іноземної мови.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Уміння будувати висловлювання логічно, доречно і правильно – показник загальної культури людини,

одна з умов її участі в суспільному житті. А вміння сприймати, відтворювати почуте або прочитане, уміння спілкуватися з людьми просто обов'язкові.

Необхідність розвитку аудіативних умінь здобувачів освіти в процесі вивчення української мови як іноземної пов'язана з соціальними потребами, адже в закладах вищої освіти навчаються іноземні громадяни з різним рівнем підготовки до сприймання усного мовлення, а відтак потребують навчання і аудіативних умінь. Вирішальну роль у мовленнєвому розвитку молоді відіграє заклад, де вони навчаються, адже саме тут формуються комунікативні вміння і навички, необхідні для майбутньої професійної діяльності та суспільного життя. Комунікативна функція мови реалізується в конкретних видах мовленнєвої діяльності, які сприяють взаємодії і взаєморозумінню між людьми в процесі спілкування – аудіюванні, говорінні, читанні, письмі. А отже, практичне оволодіння мовою вимагає передусім формування у здобувачів-іноземців умінь і навичок у всіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності [4, с. 11–12].

На сучасному етапі розвитку методологічної науки аудіювання розглядається як фундаментальне вміння, оволодіння яким є важливою умовою навчання мови в цілому, як іноземної зокрема. У реальній комунікації аудіювання виконує такі основні функції: 1) задовольняє потребу людини в одержанні необхідної інформації через слуховий канал (доповіді, лекції, виступи, радіо- і телепередачі тощо); 2) є складовою частиною спілкування (бесіди, диспути, діалоги); 3) відіграє роль контролюючої ланки під час говоріння, письма, читання [5, с. 20–24].

Аудіювання поряд із мовленням забезпечує можливість спілкування мовою. Оскільки мовленнєве спілкування – процес двобічний, то недооцінка аудіювання може вкрай негативно позначитися на мовленнєвій підготовці здобувачів освіти. Для іноземців носієм мови є, перш за все, викладач. Саме від нього вони вперше чують іншомовне спілкування (українське), саме з опорою на мовлення викладача вони самі навчаються говорити. Тому на заняттях вивчення української мови як іноземної дуже важливою є робота з аудіювання, спрямована на розвиток умінь сприймати, розуміти, усвідомлювати та відтворювати усне мовлення.

Проблема розвитку аудіювання торкається мови як суспільного явища, а тому є актуальною. Отже, аудіювання є основою спілкування, саме з нього починається оволодіння усною комунікацією. Будучи необхідною умовою спілкування, аудіювання забезпечує успіх в оволодінні усним мовленням. Тому аудіювання необхідно навчати, як і будь-якого іншого виду мовленнєвої діяльності.

Підготовка всебічно розвиненої мовної особистості повинна включати систему вправ і завдань, спрямованих на формування й розвиток



комунікативної компетенції з усіх видів мовленнєвої діяльності, що в першу чергу передбачає навчання такого важливого вміння як уміння слухати – розуміти почуту інформацію. Спеціально розроблене та організоване навчання аудіювання – один із виявів покращення мовної і мовленнєвої підготовки здобувачів вищої освіти в процесі вивчення української мови як іноземної.

Керуючись психологічними особливостями процесу сприйняття, а також труднощами розуміння автентичного тексту, Гордєєва А. сформулювала такі принципи побудови системи вправ, спрямованих на розвиток аудитивних умінь: 1) досягнення кінцевих/проміжних цілей; 2) подолання психологічних і лінгвістичних труднощів мовлення, що сприймається на слух; 3) забезпечення розвитку умінь, спрямованих на вдосконалення рецептивних мовленнєвих механізмів аудіювання; 4) урахування специфіки структурної організації аудіювання як виду мовленнєвої діяльності; 5) застосування вправ для передтекстової, притекстової та післятекстової роботи; 6) раціональна організація послідовності вправ; 7) розуміння автентичного тексту як на рівні значення, так і на рівні змісту [2, с. 63].

Як наголошують вітчизняні психологи (Костюк Г., Ніколенко Д.), «велике значення має сприймання усного мовлення, яке посідає основне місце в мовленнєвому спілкуванні». За останніми науковими даними, воно дорівнює 45% загального спілкування, у здобувачів освіти досягає навіть 75%. В освітньому процесі викладач часто пропонує здобувачам послухати висловлювання, ставить запитання, просить з'ясувати, проаналізувати почуте. Взагалі, більша частина інформації на занятті подається вербально й відповідно якість її засвоєння залежить від рівня аудіативних умінь і навичок здобувачів освіти [1, с. 56].

Досягнення базового рівня в процесі навчання аудіювання передбачає формування в іноземних здобувачів освіти елементарної комунікативної компетенції в цьому виді мовленнєвої діяльності, а саме: уміння розуміти літературно-розмовне мовлення носія мови в ситуаціях повсякденного спілкування, пов'язаного із задоволенням найпростіших потреб (наприклад, привітання, запит, відповідь на запитання і передача інформації); визначити тему і мету бесіди, її основний зміст, і в таких випадках, коли виникають ускладнення, звертатися до партнера з проханням повторити фразу, висловити думку інакше, розмовляти повільніше і простіше, уточнюючи при цьому значення незнайомих слів і спонукаючи до ґрунтовнішого пояснення незрозумілого; уміння в умовах опосередкованого сприймання повідомлення, розуміти основний зміст аудіотексту (про що йдеться, що є найбільш важливим). Перевищення цього рівня передбачає формування

в здобувачів-іноземців уміння розуміти основний зміст текстів різного характеру.

Як бачимо, аудіювання – це розуміння сприйнятого на слух усного мовлення. Будучи необхідною умовою спілкування, цей вид мовленнєвої діяльності забезпечує успіх в оволодінні усім мовленням. Тому аудіювання необхідно вчити, як і будь-якого іншого виду мовленнєвої діяльності, оскільки якість засвоєння навчального матеріалу значною мірою залежить від уміння здобувачів узяти з прослуханого тексту необхідну інформацію.

Ураховуючи мету, риси, функції аудіювання, Цінько С. виділяє такі його види: глобальне або ознайомлювальне, яке вимагає від слухача загального охоплення змісту повідомлення, уміння визначити тему, основну думку повідомлення, ділити його на смислові частини, розрізняючи композиційні елементи; детальне – вимагає якомога повніше, докладніше охопити зміст повідомлення, усвідомлюючи смисл кожного з його елементів; критичне – вимагає висловлення власної думки з приводу почутого, своєї згоди чи незгоди з певним твердженням тощо [6, с. 15–16].

Аудіотексти мають мотивувати як до вивчення іноземної мови, так і до пізнання нового про мову, країну, в якій вони навчаються, світ, а також до активної участі в діалозі. Мотивація є головною умовою при формуванні навичок аудіювання. Якщо здобувач має потребу слухати, то це призводить до максимального зосередження і концентрації уваги: гострий слух, увага спрямовані на підвищення й інтенсивність розумових процесів. Тому надзвичайно важливо правильно обирати слова, фрази, висловлювання, тексти для аудіювання. Використання складних висловлювань і текстів викликає розчарування в здобувачів освіти, а також втрачається інтерес до розвитку власних можливостей вивчення іноземної мови. Легкі тексти навпаки стають нецікавими, оскільки зникає відчуття досягнення мети та подолання труднощів, а отже не несуть у собі розвивального характеру в процесі навчання української мови як іноземної. Найефективнішими засобами мотивування здобувачів до вивчення іноземної мови є тексти, що відображають життєві ситуації та їх інтереси. Усі ці фактори слід ураховувати під час вибору завдань і вправ для вироблення аудіативних умінь і навичок.

Пропонуємо приклад аудіотексту та завдань до нього.

#### **1. Прослухайте текст.**

Привіт, мене звать Микола. Я – водій. Я одружений і маю дружину Ірину. Вона – продавець. У мене є прекрасні батьки. Вони вже старі та на пенсії. Мою маму звать Наталія, вона дуже гарна. Мама – заміжня. Її чоловіка звать Андрій. Це мій тато. У моєї мами та тата є 2 онуки та онучка. Онука звать Сашко. Йому 1 рік. У Сашка є сестра



3. Державний стандарт української мови як іноземної, – МОН : веб-сайт. URL: <https://vuz.osvita.net/news/derzhavnij-standart-z-ukrayinskoji-movi-yak-inozemnoyi-mon/> (дата звернення: 03.08.2021).

4. Неділько А. Г. До питання застосування автентичних матеріалів для навчання іноземних мов. *Іноземні мови*. 1998. № 4. С. 11–12.

5. Савельєва Н. Формування аудіативних умінь на уроках української мови. *Рідні джерела*. 2002. № 4. С. 20–24.

6. Цінько С. Навчання слухання (аудіювання) як виду мовленнєвої діяльності на уроках рідної мови. *Українська мова і література в школі*. 2003. № 1. С. 15–18.

# ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОМУ ВИРОБНИЦТВІ ПІД ЧАС ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

## DEVELOPING THE READINESS OF THE FUTURE VOCATIONAL EDUCATION TEACHER FOR INNOVATIVE ACTIVITIES IN AGRICULTURAL PRODUCTION DURING TECHNOLOGICAL PRACTICE

*У статті розкрито досвід залучення майбутніх педагогів професійного навчання до інноваційної діяльності у сільськогосподарському виробництві під час технологічної практики.*

*Для підсилення змісту технологічної практики розроблено індивідуальні завдання інноваційного змісту; передбачено відвідування науковими педагогічними працівниками та здобувачами освіти міжнародних аграрних виставок в Україні (Агро-2019, Агро-2020 та ін.), співпрацю з навчально-практичними центрами професійної освіти.*

*Доведено, що компетентнісний підхід у професійній освіті характеризується пошуком нових шляхів підвищення рівня здатності фахівців провадити професійну діяльність, що виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок.*

*Подані основні фактори, які бралися до уваги під час підписання договорів із підприємствами сільськогосподарського виробництва з метою проходження на їх базі технологічної практики майбутніми педагогами професійного навчання.*

*У студента на основі знань, отриманих під час теоретичних занять, повинні сформуватися професійні вміння і навички для прийняття самостійних рішень під час виконання виробничих завдань у реальних умовах на агровиробництвах, а також потреба самостійно поповнювати свої знання і творчо їх застосовувати в практичній діяльності.*

*Підведено підсумки, щодо формування готовності майбутнього педагога професійного навчання до інноваційної діяльності у сільськогосподарському виробництві під час технологічної практики, яка є найбільш продуктивною коли зміст технологічної практики відповідає створеним умовам для набуття майбутніми педагогами професійного навчання практичних умінь та навичок із застосування інновацій у сільськогосподарському виробництві.*

**Ключові слова:** технологічна практика, інновації, сільськогосподарське виробництво,

*педагог професійного навчання, готовність до інноваційної діяльності.*

*The article reveals the experience of involving future teachers of professional education in innovative activities in agricultural production during technological practice.*

*To strengthen the content of technological practice, individual tasks of innovative content have been developed; it is envisaged that scientific and pedagogical workers and students of education will visit international agricultural exhibitions in Ukraine (Agro-2019, Agro-2020, etc.), cooperation with training and practical centers of professional education.*

*It has been proven that the competency-based approach in professional education is characterized by the search for new ways of increasing the level of the ability of specialists to conduct professional activities, which arises on the basis of a dynamic combination of knowledge, abilities, and skills.*

*The main factors that were taken into account when signing contracts with agricultural production enterprises for the purpose of technological practice on their basis by future teachers of professional training are presented.*

*Based on the knowledge gained during theoretical classes, the student should develop professional skills and abilities to make independent decisions during the performance of production tasks in real conditions on agricultural production, as well as the need to independently replenish their knowledge and creatively apply it in practical activities.*

*Conclusions are made regarding the formation of the readiness of the future teacher of professional training for innovative activities in agricultural production during technological practice, which is most productive when the content of technological practice meets the conditions created for future teachers of professional training to acquire practical abilities and skills in the application of innovations in agricultural production.*

**Key words:** technological practice, innovation, agricultural production, professional training teacher, readiness for innovative activity.

УДК 378.011.3-051:377]:001.895  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.13>

**Маринченко Є.О.,**

докт. філософії,  
ст. викладач кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

**Федорченко М.С.,**

студент I курсу магістратури факультету технологічної і професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Дієвим чинником у процесі формування готовності майбутнього педагога професійного навчання до інноваційної діяльності у сільськогосподарському виробництві є технологічна практика.

Технологічна практика є складником освітнього процесу підготовки студентів ОС «Бакалавр», Спеціалізацій 015.37 «Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології», 015.38 «Транспорт». Вона спрямована на закріплення теоретичних знань,

отриманих майбутнім педагогом професійного навчання за час навчання, та набуття, вдосконалення практичних умінь та навичок за обраною спеціалізацією [1].

Технологічною практикою передбачено:

- вивчення структури агропідприємства (структурного підрозділу);
- вивчення системи управління агропідприємством та його структурними підрозділами;
- вивчення напрямів діяльності агропідприємства (структурного підрозділу);



– дослідження матеріально-технічного забезпечення агропідприємства (структурного підрозділу);

– ознайомлення із виробничими і технологічними процесами, їх організацією, плануванням і структурою;

– удосконалення і закріплення трудових умінь і навичок із експлуатації, ремонту та обслуговування автомобільної та сільськогосподарської техніки, машин та агрегатів;

– поглиблення знань із дисциплін циклу професійної та практичної підготовки [1].

Положення про проходження практики студентів закладів вищої освіти України [1] визначає, що її основною ціллю є оволодіння сучасними методами, формами організації й технічними засобами у сфері виробництва та переробки продукції.

Діяльність майбутнього педагога професійного навчання під час технологічної практики дублює професійну діяльність виконавця різнопланових робіт у сільськогосподарському виробництві. Майбутні фахівці мають можливість закріпити набуті в закладі вищої освіти теоретичні знання, практичні вміння, набути досвід роботи в трудовому колективі та продемонструвати свій рівень підготовки, вивчити досвід роботи керівників, ознайомитися із інноваційними технологіями вирощування та збирання сільськогосподарських культур, досягненнями науки та техніки тощо.

Мета практики спрямована на поглиблення та закріплення набутих теоретичних знань та практичних умінь із фахових дисциплін; поетапне формування системи вміння та їх удосконалення; структуровану підготовку до професійної діяльності; усвідомлення тісного зв'язку між теоретичним навчанням і практикою; організацію безпеки життєдіяльності під час виконання робіт; формування сумлінного ставлення до праці, поваги до обраної професії, вільного, дбайливого та раціонального використання сільськогосподарської техніки, інструментів та обладнання, згуртованості в спільній діяльності, здатності прогнозувати труднощі в роботі, а також самостійно обирати шляхи їх вирішення, готовності до взаємодопомоги та взаємної підтримки; засвоєння передових технологій, які використовуються, тощо [1].

Таким чином удосконалення змісту технологічної практики на сьогодні є актуальним питанням, оскільки використання нової техніки, технологій, застосування нових добрив та інше, потрібно вивчати одночасно з впровадженням всіх інноваційних процесів на виробництві для того щоб підготувати компетентного фахівця.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Основні теоретичні та методологічні положення, пов'язані з розкриттям сутності й змісту інновацій, особливостями і закономірностями їх прояву в сільськогосподарському виробництві,

досліджено в працях науковців: В. Андрійчука, Н. Василенка, О. Гапченка, О. Дація, В. Денисюка, М. Кропивка, М. Маліка, Л. Малишевої, А. Михайлова, О. Нужиної, Т. Орової, П. Саблука та ін. [3].

**Формулювання мети статті.** Метою статті є розкриття особливостей проходження майбутніми педагогами професійного навчання технологічної практики.

**Виклад основного матеріалу.** Постійне впровадження в сільськогосподарське виробництво нових технологій, оновлення матеріально-технічної бази сільськогосподарських підприємств детермінує перегляд вимог до освітнього процесу підготовки педагога професійного навчання сільськогосподарського профілю. Зазначимо, що висока вартість сільськогосподарського технічного обладнання не дозволяє вишам, які здійснюють підготовку педагогів професійного навчання зазначеного профілю, придбати його.

Саме тому, щоб домогтися високого рівня готовності педагога професійного навчання до інноваційної діяльності в сільськогосподарському виробництві, спроєктовано:

– відвідування науковими педагогічними працівниками та студентами міжнародних аграрних виставок в Україні (Агро-2019, Агро-2020);

– співпрацю з навчально-практичними центрами професійної освіти, закладами фахової передвищої та вищої освіти сільськогосподарського профілю [2].

У навчально-практичних центрах професійної освіти здійснюється практико-орієнтована підготовка майбутніх фахівців із застосуванням новітніх виробничих технологій, обладнання, матеріалів, інструментів; технологій дуального, контекстного, проєктного, електронного навчання [5].

Наприклад, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка співпрацює з Глухівським агротехнічним інститутом імені С. А. Ковпака Сумського НАУ, на базі якого компанією KUNN Ukraine було відкрито навчально-демонстраційний центр, який складається з відкритого демонстраційного майданчика та аудиторно-лабораторного приміщення. На майданчику представлено техніку за двома напрямками – для господарств, які займаються вирощуванням продукції рослинництва та тваринництвом. Із техніки для тваринництва на демонстраційному майданчику для господарств, які мають 300–400 дійного стада, представлені видувач-роздавальник соломи PRIMOR 4260M, машини для заготівлі кормів, граблі-валкоутворювачі FC 3160 TCR та косарка FC 3561 TCD з плющенням для скошування люцерни під трактори від 100 к.с. виробництва фірми KUNN. Техніка для вирощування продукції рослинництва представлена такими фірмами виробниками сучасної сільськогосподарської техніки, як Lemken та

KUHN. Від компанії ЛЕМКЕН-Україна на майданчику представлені машина для передпосівного обробітку ґрунту Zirkon 8 та сівалка для органічного вирощування сільськогосподарських культур Solitaire 9. У свою чергу, компанією KUHN Ukraine ґрунтообробна техніка представлена плугом Multi-Master 123 5T 80/120. Компанією також надано дві сівалки точного висіву для посіву кукурудзи, соняшнику, цукрового буряку, ріпаку та інших культур, а саме Planter 3 TRS 16-рядкова та 5-метрова Planter 3 під трактори потужністю 150 к.с. Також є розкидач мінеральних добрив Axis 30.2 K, яким вносять мінеральні добрива перед оранкою або для підживлення рослин [3].

Укладання договорів про співпрацю з агропідприємствами (закладами), де передбачається проходження майбутнім педагогом технологічної практики, є дієвим складником формування готовності майбутнього педагога професійного навчання до інноваційної діяльності у сільськогосподарському виробництві. Технологічна практика спрямована на закріплення теоретичних знань, здобутих студентами за час навчання, та набуття, вдосконалення практичних умінь та навичок за обраною спеціальністю, зокрема, інноваційних.

Під час підписання договорів із підприємствами сільськогосподарського виробництва з метою проходження на їх базі технологічної практики майбутніми педагогами професійного навчання серед інших факторів брали до уваги:

- види діяльності підприємств, які мали бути подібними до спеціалізації педагога професійного навчання;
- наявність високого рівня сучасного матеріально-технічного обладнання на місцях проходження практики;
- наявність кваліфікованого співкерівництва від підприємства;
- надання права користуватися лабораторіями, технічною, нормативною та іншою документацією.

Діяльність майбутнього педагога професійного навчання під час технологічної практики дублює професійну діяльність фахівців сільськогосподарського виробництва. Майбутні педагоги мають можливість закріпити набуті в закладі вищої освіти теоретичні знання, практичні вміння, набути досвіду роботи в трудовому колективі та продемонструвати свій рівень підготовки, вивчити досвід роботи керівників, ознайомитися із сучасними технологіями вирощування та збирання сільськогосподарських культур, досягненнями науки та техніки [5].

На основі аналізу наукових доробок, власного педагогічного досвіду, враховуючи зміни та вимоги до сучасного фахівця, ми доповнили зміст практик.

Серед проблематики практики увага майбутнього педагога професійного навчання була звернена на те, щоб:

- вивчити нові сорти або гібриди рослин, породи чи види тварин і птиці, які більш стійкі до хвороб і шкідників, несприятливих факторів навколишнього середовища;
  - вивчити новий вид техніки, технології чи устаткування;
  - здійснити аналіз нових технологій обробітку сільськогосподарських культур, нових технологій у тваринництві, науково обґрунтованих систем землеробства і тваринництва, ресурсозберезливої технології виробництва і зберігання с.г. продукції;
  - вивчити сучасні види добрив, сучасні засоби захисту рослин, дослідити основні способи внесення добрив;
  - вивчити методи ефективного управління персоналом;
  - вивчити питання щодо забезпечення сприятливих умов праці та відпочинку працівників господарства;
  - дослідити основні виходи на сегмент ринку, удосконалення якості продукції і розширення асортименту, нові канали розповсюдження продукції.
- Для підсилення змісту технологічної практики з метою формування готовності майбутнього педагога професійного навчання до інноваційної діяльності у сільськогосподарському виробництві було розроблено індивідуальні завдання інноваційного змісту, плани екскурсій [6].
- Кожен студент у період практики виконує одне або декілька індивідуальних завдань із поглибленого вивчення окремих сторін виробництва, пов'язаних з інноваційними процесами.
- Індивідуальне завдання кожному студенту видає керівник практики від закладу вищої освіти за узгодженням із керівником від підприємства. Індивідуальне завдання студент-практикант виконує самостійно, послуговуючись при цьому консультаціями керівників практики, а також відповідною літературою та документацією підприємства.
- Орієнтовні теми індивідуальних завдань:**
- визначити кінематичні показники трактора Claas;
  - провести розрахунок з визначення продуктивності сучасної сівалки суцільного висіву Great plains solid stand 15;
  - дослідити сучасні технології вирощування конопель в Україні;
  - дібрати сучасні агрегати для виконання технологічної операції з посіву гречки;
  - розрахувати експлуатаційні показники сучасних тракторів «John Deere», «Claas», «Fendt»;
  - дослідити сучасні технології вирощування льону в Україні;
  - проаналізувати сучасні картоплекомбайни вітчизняного та закордонного виробництва;
  - дібрати сучасний плуг для виконання оранки під посів кукурудзи у складі трактора «Fendt».

– провести розрахунок комбайна «John Deere» – Т670 під час збирання кукурудзи на зерно;

– провести аналіз нанотехнологій при вирощуванні та збиранні соняшнику;

– охарактеризувати механізацію виробничих процесів при вирощуванні кормових культур на сіно;

– спроєктувати механізований процес вирощування та збирання картоплі;

– розробити операційну технологію внесення твердих органічних добрив;

– дослідити параметри механізму повороту стебел довгостебельних культур;

– охарактеризувати молотильні системи сучасних зернозбиральних комбайнів вітчизняного та закордонного виробництва;

– провести аналіз сучасного обладнання для утримання свиней «Impiahti Zootecnicle Costruzioni Prefabricate»;

– провести аналіз сучасного утримання телят у будиночках компанії «Cowhouse International BV» (Нідерланди);

– провести аналіз пневматичної системи транспортування кормів;

– провести розрахунок затрат праці при використанні доїльного залу TURN-STYLES HBR.

Проходження технологічної практики розглядаємо як пропедевтичний етап залучення майбутнього педагога професійного навчання до проєктно-дослідницької діяльності з проблематики інновацій сільськогосподарського виробництва, яка передбачає їх участь у студентській науковій роботі: написання рефератів із конкретної теми в процесі вивчення дисциплін; виконання індивідуальних та нетипових завдань дослідницького характеру; участь у конференціях, семінарах та роботі студентських проблемних груп, наукових гуртків або наукових лабораторій, які організуються на випускових кафедрах, що пов'язують свої дослідження з інноваційними процесами у сільськогосподарському виробництві.

Зокрема, на кафедрі професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка під керівництвом доктора педагогічних наук, професора, завідувача

кафедри Ковальчука Василя Івановича функціонує наукова лабораторія «Інноваційні технології навчання», одним із напрямів роботи якої є залучення студентів до проєктно-дослідницької діяльності з проблематики інновацій сільськогосподарського виробництва.

**Висновки.** Цілеспрямоване проєктування змісту технологічної практики створює умови для набуття майбутніми педагогами професійного навчання практичних умінь та навичок із застосування інновацій у сільськогосподарському виробництві.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ігнатенко Г. В., Ігнатенко С. В., Логінов М. І., Росновський М. Г., Опанасенко В. П., Самусь Т. В., Вовк Б. І., Єрмоленко Є. І., Маринченко Є. О. Методичні рекомендації до проходження практик. Суми : Вінниченко М. Д., 2018. 144 с.

2. Ігнатенко Г. В., Маринченко Є. О. Інноваційні технології у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю : навч.-метод. посіб. Суми : Видавець Вінниченко М. Д., 2021. 172 с.

3. Маринченко Є. О., Росновський М. Г. Роль педагога професійного навчання у впровадженні сучасних інноваційних технологій у галузі сільськогосподарського виробництва. *Педагогічний часопис Волині*. 2019. № 3. С. 57–64.

4. Маринченко Є. О., Ситніков О. М., Кучер О. А. Оновлення змісту ОК підготовки майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю з урахуванням інноваційних процесів у сільськогосподарському виробництві. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)* : журнал. 2022. № 12(17) 2022. С.499 (Index Copernicus International).

5. Маринченко Є. О., Тименко О. О. Особливості професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання в сучасних умовах. *«Наука і техніка сьогодні» (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки», Серія «Техніка»): журнал*. 2022. № 11(11) 2022. С. 318 (Index Copernicus International).

6. Маринченко Є. О., Толмачов В. С. Залучення здобувачів вищої освіти до проєктно-дослідницької діяльності у ЗВО. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2022. № 52 2022. С. 208 (Index Copernicus International).

## ВПЛИВ ФОНЕТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ НА ФОРМУВАННЯ АУДИТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ПОЛОНІСТІВ

### THE INFLUENCE OF PHONETIC FEATURES OF THE POLISH LANGUAGE ON THE FORMATION OF FUTURE POLONISTS' LISTENING SKILLS

У статті досліджується тісний взаємозв'язок розвитку рецептивних навичок з формуванням аудитивних умінь при вивченні іноземної мови. Виходячи із того, що основним завданням вдосконалення іноземної комунікативної компетентності є успішна мовленнєва діяльність майбутніх комунікаторів у різних її проявах, можна виокремити 4 основних види мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, письмо та аудіювання. Зосереджується увага на аудіюванні як одному з фундаментальних компонентів, без яких унеможлиблюється успішне опанування мови.

Розглянуто різні трактування поняття «аудіювання», які базуються на аналізі думок та тверджень багатьох відомих мовознавців та лінгвістів. Відповідно до цього виділяються основні мовленнєві уміння та навички, за допомогою яких відбувається процес навчання. Проаналізовано певне протиріччя, яке існує серед науковців і полягає в розмаїтті поглядів на визначення дефініції умінь та навичок та їхній взаємозалежності. Наведено спробу класифікувати основні фонетичні особливості польської мови (у зіставленні з українською) шляхом поділення польської звукової системи на групи за ознакою ідентичності. Звертається особлива увага на відмінності звукового устрою польської мови як в усному, так і писемному мовленні.

Стаття висвітлює важливість розвитку рецептивних навичок, що є необхідним етапом для формування аудитивних умінь при вивченні іноземної мови та пояснює основні труднощі цього процесу. При чіткому розгалуженні більш простих та складних місць у вивченні фонетичного порядку іноземної мови можна виділити ті етапи, які потребують додаткової уваги, та відповідно якомога скоріше та якісніше сформувати в учнів необхідні рецептивні навички.

**Ключові слова:** вид мовленнєвої діяльності, аудитивні вміння, рецептивні навички, фонетичні особливості, звук, фонема, диграф, польська мова.

тичні особливості, звук, фонема, диграф, польська мова.

The article examines the close relationship between the development of receptive skills and the formation of listening skills in foreign language learning. Proceeding from the fact that the main task of improving foreign language communicative competence is the successful speech activity of future communicators in its various manifestations, we can distinguish 4 main types of speech activity: reading, speaking, writing and listening. Attention is focused on listening as one of the fundamental components without which successful language acquisition is impossible.

Different interpretations of the concept of "listening" are considered, which are based on the analysis of the opinions and statements of many famous linguists and linguists. In accordance with this, the main speech skills and abilities are distinguished, with the help of which the learning process takes place. The author analyzes a certain contradiction that exists among scientists, which consists in the diversity of views on the definition of skills and their interdependence. An attempt is made to classify the main phonetic features of the Polish language (in comparison with Ukrainian) by dividing the Polish sound system into groups on the basis of identity. Particular attention is paid to the differences in the sound system of the Polish language in both oral and written speech.

The article highlights the importance of developing receptive skills, which is a necessary stage for the formation of listening abilities in learning a foreign language, and explains the main difficulties of this process. With a clear division of the simpler and more difficult places in learning the phonetic order of a foreign language, it is possible to identify those stages that require additional attention, and accordingly, to form the necessary receptive skills in students as soon as possible and with high quality.

**Key words:** type of speech activity, listening skills, receptive abilities, phonetic features, sound, phoneme, digraph, Polish language.

УДК 378.016:811.162.1'342  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.14>

**Менсітова Є.А.,**  
аспірант кафедри слов'янської філології  
Запорізького національного університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах постійної міжнародної співпраці України із країнами Європи у різних сферах життя, а також налагодження тісних взаємозв'язків з державами, мови яких є спорідненими до української, з'являється гостра потреба у вивченні іноземних мов для подальшої легкої комунікації та обміну інформацією. Для якісного оволодіння іноземною мовою учню необхідно набути певний перелік умінь та навичок, які сформують його як кваліфікованого, компетентного та конкурентоспроможного фахівця. Вивчення іноземної мови розпочинається, як відомо, з засвоєння фонетичної складової мови. Під час цього процесу, безсумнівно, можуть виникнути певні труднощі, для подолання яких необхідно чітко розуміти чому

вони з'являються та в якій мірі виражаються. Водночас формування у студентів аудитивних умінь – одне з найголовніших завдань викладача під час навчання іноземної мови. У процесі формування аудитивних умінь в польській мові учні можуть стикнутися з недостатнім розвитком рецептивних навичок, для удосконалення яких необхідно виділити менш та більш проблемні ділянки та зосередитися на їх подоланні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аудіювання, як один із основних видів мовленнєвої діяльності, який є невід'ємним компонентом при формуванні іноземної комунікативної компетентності реципієнта, розглядається багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими у різних аспектах. Серед українських та вітчизняних



науковців, які займаються дослідженням основних видів мовленнєвої діяльності, а також усіх тонкощів формування у студентів іншомовної комунікативної компетентності, можна виділити таких відомих лінгвістів та мовознавців, як О. Бігич, О. Волошина, С. Ніколаєва, М. Попов, Л. Калініна, І. Жук, О. Шевченко, Н. Мельничук, О. Кубіцька та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** До невирішених раніше частин загальної проблеми відносимо недостатнє розуміння учасниками мовного процесу того, чому з'являються та у якій мірі виражаються труднощі, що виникають під час засвоєння фонетичної складової польської мови.

**Метою статті** є виділення фонетичних особливостей польської мови, виокремлення основних труднощів у їх засвоєнні, створення класифікації ідентичних, схожих та безеквівалентних польських звуків у зіставленні з фонетичною системою української мови, а також визначення впливу цих особливостей на формування аудитивних умінь майбутніх полоністів.

**Виклад основного матеріалу.** Перш за все, необхідно наголосити, що існують найрізноманітніші трактування поняття «аудіювання». На думку І. Кочан, «аудіювання – це перш за все вид мовленнєвої діяльності, під час якого людина одночасно сприймає та аналізує отриману на слух інформацію, концентруючи на ній свою увагу, тобто виконує смислово обробку інформацію» [5, с. 65–66]. М. Пентелюк визначає аудіювання як «вид рецептивної мовленнєвої діяльності, сприймання й розуміння почутого мовлення, аудіотексту, мета якої полягає в осмисленні почутого мовленнєвого повідомлення» [11, с. 21]. О. Бігич та низка вчених розглядають аудіювання як рецептивний «вид мовленнєвої діяльності, який належить до усної форми мовлення» [1, с. 280–298].

Виходячи із наведених дефініцій поняття аудіювання можна побачити, що не дивлячись на безліч різних трактувань, основна більшість дослідників погоджується із тим, що аудіювання – це передусім «вид мовленнєвої діяльності». Загалом у процесі використання мови комунікатор послуговується 4 основними видами мовленнєвої діяльності, до яких відносяться: аудіювання, говоріння, читання та письмо. Під час говоріння та письма людина висловлює свої думки, а при аудіюванні та читанні вона одержує мовленнєву інформацію, тобто сприймає і розуміє думки інших людей. Це пояснює, чому говоріння та письмо називають продуктивними видами мовленнєвої діяльності, а аудіювання та читання – рецептивними [7, с. 60]. Звідси виходить, що у процесі виконання будь-якої мовленнєвої діяльності людина формує певні мовленнєві уміння.

Відомо, що існує суперечність між поняттями «навичка» та «вміння». Так, О. Савченко стверджує, що не всі вміння у кінцевому результаті

перетворюються на навички, адже тільки ті дії, які становляться автоматизованими та повторюються багато разів можуть трансформуватися у навичку [10, с. 43]. Водночас Р. Мартинова у своїй праці доводить, що вміння, які є різними за рівнем творчого потенціалу та характером їхньої діяльності, розвиваються на основі певних знань. У подальшому одні з них перетворюються на навички, а інші становляться поштовхом для розвитку більш складних умінь [6, с. 128]. Низка дослідників дають інші дефініції поняттю уміння. Так, наприклад, С. Гончаренко трактує уміння як здатність належно виконувати певні дії, що базується на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок [2, с. 338]. З точки зору психології «уміння» розглядається як засвоєний суб'єктом спосіб виконання дії, який забезпечується сукупністю набутих навичок та знань [9, с. 128]. Не дивлячись на наявну суперечність, при аналізі наведених вище дефініцій, переважна кількість яких зосереджується на думці, що все ж таки навичка передує умінню, у нашому дослідженні схильємось саме до такого твердження.

Тож, відповідно до кількості видів мовленнєвої діяльності можна виокремити 4 види основних мовленнєвих умінь: говоріння та письмо (продуктивні уміння), аудіювання та читання (рецептивні уміння). Кожне з цих чотирьох умінь послуговується певними навичками. Говорячи безпосередньо про рецептивні уміння, до яких відноситься і аудіювання, можна стверджувати, що вони базуються на таких рецептивних навичках:

1) Слухових: навички аналізу та розпізнавання інтонації, звукосполучень, звуків в усному мовленні;

2) Перцептивних: навички розпізнавання та сприймання буквосполучень, знаків пунктуації (в писемному мовленні), букв;

3) Лексичних: навичка відрізняти графічні та звукові образи лексем та розуміти їх;

4) Граматичних: навички розрізняти граматичні або синтаксичні схеми усного або писемного мовлення [7, с. 63].

Тож, освоєння аудіювання передбачає формування міцних слухових навичок та відчуттів, де учнів перш за все необхідно навчити впізнавати та розрізняти звуки мовлення, сприймати інтонаційні сигнали, паузи, а також логічні наголоси у фразах та ін [4, с. 28]. Звідси стає зрозумілим, що для формування у майбутніх фахівців бездоганних рецептивних навичок (що, в свою чергу, сприяє подальшій успішній мовленнєвій діяльності учня та розвитку його аудитивних умінь) необхідно перш за все навчити їх вдало розрізняти відповіді фонемами та звуками у мові, що вивчається.

Всім відомо, що вивчення будь-якої іноземної мови починається із вивчення алфавіту, де звертається особлива увага на графічне та звукове

Таблиця 1

**Ідентичні звуки української та польської мов**

Українська мова		Польська мова	
Графічне зображення	Звук	Графічне зображення	Звук
б	[б]	b	[б]
а	[а]	a	[а]
е	[е]	e	[е]
в	[в]	w	[в]
м	[м]	m	[м]
р	[р]	r	[р]
н	[н]	n	[н]
ф	[ф]	f	[ф]
з	[з]	z	[з]
к	[к]	k	[к]
ц	[ц]	c	[ц]
т	[т]	t	[т]
и	[и]	y	[и]

відображення літер. У процесі вивчення фонетичної складової іноземної мови необхідно враховувати той факт, що в учнів є вже сформована система звукових засобів у рідній мові. Це може бути як помічником у засвоєнні нової системи звуків, так і створювати перешкоди, що зумовлені інтерференцією (впливом) рідної мови. Виходячи з цього, варто зазначити, що найлегше засвоюються звуки,

що артикуляційно та акустично ідентичні до звуків у рідній мові, складніше – ті, які подібні, але мають суттєві відмінності. Найважче засвоюються ті звуки, аналогів яких не існує у рідній мові реципієнта [8, с. 91].

Усі звуки, спорідненої до української, польської мови можна також умовно поділити на такі групи, що дозволяє виокремити частину ідентичних звуків. Наведемо деякі з них (табл. 1).

Існують ще деякі звуки, які можна віднести до цієї категорії, незважаючи на те, що графічне зображення переважної кількості цих звуків відрізняється, що вочевидь зумовлено відмінністю абеткових систем.

Переходячи до звуків, які лише подібні до тих, що існують у звуковій системі україномовного учня, необхідно зазначити, що при вивченні звукового устрою польської мови перш за все звертається особлива увага на панування у польській мові шиплячих звуків та їх розмаїття. На відміну від української мови, у польській чітко розрізнення твердих та м'яких шиплячих звуків має вирішальне значення у процесі формування слухових навичок майбутніх полоністів. Якщо в українській мові пом'якшення таких приголосних відбувається шляхом використання літери *ь* або *i*, то у польській мові існують самостійні літери, що первинно виражають м'який звук, а літери *ь* не існує (табл. 2).

Таблиця 2

**Звуки польської та української мов, що є подібними, але не ідентичними**

Українська мова		Польська мова			
Шиплячі		Тверді шиплячі		М'які шиплячі	
Графічне зображення	Звук	Графічне зображення	Звук	Графічне зображення	Звук
ш	[ш]	sz	[ш]	ś/si	[ш']
ж	[ж]	rz/ż	[ж]	ź/zi	[ж']
ч	[ч]	cz	[ч]	ć/ci	[ч']
дж	[дж]	dź	[дж]	dź/dzi	[дж']

При аналізі вищезазначеної інформації можна зауважити, що переважна частина наведених фонем польської мови є диграфами. Як зазначає А. Загнітко, «диграф – це письмовий знак, що складається з двох літер і який використовується на позначення фонем» [3, с. 202]. Як бачимо, польська мова широко послуговується таким видом зображення фонем, хоча варто відмітити, що у наведених прикладах шиплячих звуків української мови також існує диграф на позначення фонем [дж]. У польській мові до таких звуків, окрім вже перелічених, також відноситься і [x], який письмово відображається сполученням літер *ch*. При вивченні польської мови якісне засвоєння диграфів становить одне з найголовніших завдань для учня, що сприяє успішному розвитку мовної, а зокрема і слухової, компетентності майбутнього фахівця.

Говорячи про ті звуки польської мови, що є безеквівалентними по відношенню до українських, можна виділити такі:

- *ą* – [он];
- *ę* – [ен];
- *ł* – [ў].

Літери *ą* та *ę* відтворюють носові звуки, аналогів вимови яких немає в українській мові. Літера *ł* позначає нескладовий звук – так званий «твердий» [л]. Порівнюючи його з іншими мовами, можна сказати, що він у багатьох випадках може бути близьким до англійського [w], а також в деяких випадках навіть до українського [в], але не тотожний йому. Правильне розпізнавання цих звуків забезпечить реципієнту правильність сприйняття отриманої інформації та її відтворення, а також формування власної чистоти мовлення.

**Висновки.** Отже, досвід розпізнавання звукових та графічних образів фонем, звукосполучень, звуків в усному мовленні, інтонацій та граматичних схем, тобто формування відмінних рецептивних навичок при вивченні іноземної мови, має фундаментальний вплив для формування аудитивних умінь, які сприятимуть подальшій ефективній мовленнєвій діяльності майбутніх фахівців. Розвиток умінь в аудіюванні неможливий без опанування звукової системи мови. Прагнення вдосконалити свої аудитивні можливості ставить перед реципієнтом одне з першочергових завдань, яке полягає в закріпленні артикуляційної бази та фонетичних особливостей іноземної мови.

Для набуття рецептивних навичок безпосередньо у польській мові, що є спорідненою до української, у першу чергу необхідно звикнути до абеткової системи, тобто форми писемності, адже польська мова послуговується латиницею, на відміну від української мови, яка користується кирилицею. Не менш вагомим є опанування та засвоєння диграфів, що відображають здебільшого тверді та м'які шиплячі звуки, які активно використовуються у польській мові. Виходячи із того, що у цій мові існують звуки, аналогів яких немає в українській, найбільш важким і в той же час значущим є засвоєння графічного відображення та усного сприйняття носових звуків [он] та [ен], а також звуку [ŷ].

Вивчення правил вимови іноземної мови, ознайомлення з її фонетичними закономірностями та знаками, розпізнавання відповідних фонем та звуків – все це є основною метою для удосконалення аудитивних умінь майбутніх спеціалістів. За умови опанування вищезазначених вимог можна

говорити про успішне закладання ґрунту для ефективної і грамотної мовленнєвої діяльності учнів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ.: Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с.
3. Загнітко А. Словник сучасної лінгвістики: поняття і терміни. Донецьк : ДонНУ, 2012. 402 с.
4. Конспект лекцій з дисципліни «Методика навчання іноземних мов» : для студентів 5 курсу факультету «Референт-перекладач», які навчаються за спец. 035 Філологія (Переклад) / авт.-упор. І. Ю. Гусленко. Харків : Видавництво НУА, 2018. 64 с.
5. Кочан І. Словник-довідник із методики викладання української мови. Львів, 2005. 306 с.
6. Мартинова Р.Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов : монографія. Київ : Вища школа, 2004. 454 с.
7. Ніколаєва С.Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підруч. вид. друге, випр. і перероб. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.
8. Панова Л. С., Андрійко І. Ф., Тезікова С. В., Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 328 с.
9. Психологічний словник./авт.-уклад.: В.В. Сиявський, О. П. Сергєєнкова ; за ред. Н. А. Побірченко. Київ: Науковий світ, 2007. 27 с.
10. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підруч. для студ. пед. ф-тів. Київ : Абрис, 1997. 416 с.
11. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. / за ред. М. І. Пентиліук. Київ : Ленсвіт, 2015. 320 с.

## РЕАЛІЗАЦІЯ АНГЛОМОВНОГО УСНОГО НАУКОВОГО ДИСКУРСУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ ПСИХОЛОГІЇ

### IMPLEMENTATION OF THE ENGLISH ORAL SCIENTIFIC DISCOURSE IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF MASTERS IN PSYCHOLOGY

На сучасному етапі реформування вищої освіти в Україні актуальною стає необхідність підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів, здатних плідно співпрацювати з іноземними партнерами не тільки в педагогічній, а й в науковій сфері. Формування таких кадрів розпочинається під час навчання в магістратурі, де основною задачею навчання є підготовка науковців-дослідників. Тому метою представленого дослідження є навчання студентів магістратури спеціальності «Психологія» англomовного усного наукового дискурсу, під яким розуміється професійна наукова комунікація педагогічного характеру, яка враховує мисленнєво-комунікативну діяльність, статусно-рольові характеристики суб'єктів науково-педагогічного процесу (вчений-методист, вчений-викладач «психології» – вчений-початківець в галузі психології – студент магістратури), і опосередкована екстралінгвістичними і лінгвістичними характеристиками, де напрямок спілкування, мета і завдання визначають тематику спеціальності «Психологія» і наукову тональність педагогічного дискурсу. Процес навчання англomовного усного наукового дискурсу охоплює три етапи: мовно-когнітивний, практико-дискурсивний, науково-дискурсивний. На першому етапі впроваджуються мовні і трансформаційні вправи. На другому етапі - аналітичні і продуктивно-конструктивні, на третьому етапі - дискурсивно-когнітивні і професійно-орієнтовані наукові. Під час навчання впроваджувалися такі прийоми навчання: робота з термінологічними фаховими поняттями; виокремлення основної думки кожного абзацу наукового тексту; перехід від одного композиційного фрагменту до другого за допомогою засобів когезії; робота з дискурсивними маркерами наукового тексту; розв'язання проблемних ситуацій наукового характеру; обговорення наукових проблем; проведення наукових міні-конференцій англійською мовою; презентація результатів наукового дослідження магістерської роботи; аналіз виступів докладів інших студентів; підсумовування результатів роботи наукової конференції.

**Ключові слова:** англomовний усний науковий дискурс, підготовка науковців-дослідників, спеціальність «Психологія», студенти магістратури.

At the current stage of reforming higher education in Ukraine, the need to train qualified teaching staff capable of fruitful cooperation with foreign partners not only in the pedagogical, but also in the scientific sphere is becoming urgent. The education of such professionals takes place mainly at the master's degree programmes, where the future scientists' training is considered to be the main goal. Therefore, the aim of the presented work is to teach English-language oral scientific discourse to master's students majoring in "Psychology". The term "English-language oral scientific discourse" is understood as professional scientific communication of pedagogical character, which takes into account mental and communicative activities, status-and-role characteristics of the subjects of the scientific and pedagogical process (scientist – methodologist, scientist – psychology teacher, scientist-beginner in the field of psychology – master's student), and is mediated by extralinguistic and linguistic characteristics, where the direction of communication, the goal and the task determine the topic of "Psychology" specialty and the scientific tone of the pedagogical discourse. The process of teaching English-language oral scientific discourse covers three stages: linguistic-and-cognitive, practical-and-discursive, scientific-and-discursive. At the first stage, language and transformational exercises are introduced. At the second stage, analytical and productive-and-constructive exercises are introduced. At the third stage, discursive-and-cognitive, professional-and-scientifically-oriented exercises are introduced. During the educational process, the following training techniques were used: work with terminological professional concepts; outlining the main idea of each paragraph of the scientific text; transition from one compositional fragment to another by means of cohesion; work with discursive markers of a scientific text; solving research problem situations; discussion of scientific problems; conducting scientific mini-conferences in English; presentation of the results of master's scientific research; analysis of the other students' presentations; summarizing in English the results of the scientific conference.

**Key words:** English-language oral scientific discourse, future scientists' training, specialty "Psychology", master's degree students.

УДК 378:37.091.22+81'377.45-043.83:316.28-047.22(045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.15>

**Миркович І.Л.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри західних і східних мов та методики їх навчання  
Державного закладу  
«Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського»

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

На сучасному етапі реформування вищої освіти в Україні, що викликано інтеграцією країни в Європейській простір, актуальною стає необхідність підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів, здатних плідно співпрацювати з іноземними партнерами не тільки в педагогічній сфері, а й в науковій. Формування таких кадрів розпочинається на останньому етапі навчання в педагогічних ВЗО, коли дипломований бакалавр продовжує освіту за програмою магістратури, де основною задачею

навчання є підготовка науковців-дослідників. Студент магістратури має оволодіти науковим стилем мовлення для: правильного формулювання наукової проблеми, яка досліджуватиметься, професійного повідомлення про набуті результати перших науково-дослідних експериментів, наукового представлення власних поглядів з їх аргументацією, наукового обґрунтування висновків роботи, обговорення способів розв'язання науково-практичних завдань, презентації результатів своєї роботи, коментування презентаційних доповідей



інших фахівців, обміну науковим досвідом із колегами з зарубіжних вишів, а також формулами етики ведення наукової комунікації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми англомовного наукового дискурсу з точки зору філології досліджувало чимало вчених. Так, С. Боднар вивчала особливості англомовної лекційної комунікації та диференціювала різні форми інтерактивних лекцій. Л. Гніздечко, Г. Матвеева розглядали комунікативно-прагматичний аспект наукового дискурсу. О. Ільченко спеціалізувалася на питанні етикетизації англоамериканського наукового дискурсу. Т. Єременко, І. Лук'янченко досліджували когнітивні, метакогнітивні та комунікативні стратегії реалізації англомовного навчально-наукового лекційного дискурсу. І. Шпенюк аналізувала лінгво-культурні особливості американського науково-академічного дискурсу. І. Лівіцька студіювала соціолінгвістичні характеристики наукового інституційного дискурсу. О. Ветрова, С. Шепітько характеризували загальні властивості, функції та лінгвістичну специфіку усного академічного дискурсу. Т. Яхонтова визначала жанрову специфіку наукового дискурсу. Н. Корнева розглядала жанр рецензії на матеріалі наукових публікацій із психології.

Англомовний науковий дискурс також вивчався з точки зору методики його навчання. Так, чимало вчених досліджували проблему навчання англійського наукового писемного мовлення магістрів-філологів (Є. Васильєва, Л. Курило, Т. Леонтьєва, А. Маслова О. Пінська та ін.). Навчання студентів усного наукового дискурсу досліджували такі вчені, як: С. Боднар, Г. Коваль (роль науково-педагогічної конференції в практиці підготовки майбутніх вчителів іноземних мов); Н. Бершадська (формування англомовної усної дискурсивної компетенції у студентів мовних спеціальностей); Н. Філіппова (навчання особливостей риторично-організованого наукового дискурсу); М. Томахів (навчання профільних предметів засобом відеолекції); Л. Данілевська, W. Klein, J. Kopperschmidt, S. Toulmin (навчання риторичного аргументування).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Нажаль, проблема навчання англомовного усного наукового дискурсу в професійній підготовці магістрів психології не набула достатнього науково-методичного обґрунтування, що й спонукало нас до дослідження цієї проблеми.

**Метою** нашої роботи є навчання студентів магістратури спеціальності «Психологія» англомовного усного наукового дискурсу. **Завдання дослідження:** схарактеризувати феномен «англомовний усний науковий дискурс педагогічної спрямованості» стосовно студентів спеціальності «Психологія»; визначити зміст навчання студентів спеціальності «Психологія» англомовного усного наукового дискурсу; розробити покрокові

методичні дії з навчання майбутніх магістрів психології англомовного усного наукового дискурсу.

**Виклад основного матеріалу.** Визначимо поняття «англомовний науковий дискурс» як складник професійної підготовки сучасного фахівця-науковця. Так, М. Кожина визначає термін «науковий дискурс» як «віддзеркалення наукового тексту в свідомості людини в конкретній ситуації і в певний відрізок часу». Вчена констатує, що «науковий дискурс – це також науковий текст, але переосмислений із урахуванням низки комунікативних параметрів, а саме: задуму, цілі спілкування, фонду знань комунікантів, суб'єкта мовлення, адресата та ряду екстралінгвістичних факторів (прагматичних, історичних, соціокультурних, психологічних когнітивних)» [4, с. 25]. За С. Шепітько, науковий дискурс розуміється як «вербалізований в тексті тип дискурсивної діяльності, що визначається за сферою комунікації, мовленнєва взаємодія представників певної соціальної групи, що мають за мету реалізацію статусно-рольових можливостей у межах соціальної групи» [13, с. 164]. Мета наукового дискурсу, зазначає І. Лівіцька, передати наукові положення; наукову та технічну інформацію; вирішити теоретичні або прикладні наукові проблеми; пояснити причини певних феноменів та явищ; зацікавити науковців, які працюють у цій науковій галузі [5].

Певна група вчених виокремлює науково-педагогічний дискурс, який, за словами А. Олійник, є своєрідним «гібридом» двох стилів: наукового та академічного, в якому поєднуються складові обох жанрів [8]. А. Евтюгіна стверджує, що науково-педагогічний дискурс – це тип інституційного спілкування, який охоплює ознаки наукових і навчальних типів. Однак при цьому слід пам'ятати, що студенти – це не сформовані вчені, завдання яких набувати нові знання й повідомляти про них суспільству. Студенти ще знаходяться на так званому «проміжному етапі», тільки готуючись стати новими вченими-фахівцями [3].

Щодо жанрів наукового дискурсу, серед вчених немає єдиної думки. Так, Н. Разінкіна, вивчаючи усний науковий дискурс, виокремлює: лекцію, доповідь, інформаційне повідомлення (про конференцію, що відбулася або планується в майбутньому, конгрес, симпозіум, тощо) та усний виступ (наприклад, на конгресі чи конференції) [16, с. 5]. Т. Рибіна додає до вищезазначених жанрів ще й наукову дискусію, акцентуючи, що ці жанри не репрезентують стилістичних особливостей наукової комунікації в чистому виді, проте тяжіють за комунікативною значущістю до фундаменту цього стилю [10, с. 118]. Дж. Хартлі зосереджує увагу лише на усній презентації як жанру усного наукового дискурсу. Однак саму презентацію він розподіляє на декілька частин: доповідь, обговорення доповіді та відповіді на запитання до доповіді [14].

С. Боднар, Г Коваль розподіляють жанри усного науково-педагогічного дискурсу на види, в основі яких лежить монолог: це традиційна лекція, наукове повідомлення (за матеріалами курсової чи магістерської роботи, наукового проекту, гранту) і презентація доповіді, та жанри, в основі яких лежить діалог: наукові семінари / колоквиуми / вебінари, наукові дискусії. Для всіх цих жанрів характерна чітка та логічна організація викладу думок, насиченість матеріалу науковою термінологією, встановлений регламент часу та орієнтованість на певну аудиторію [1, с. 24]. О. Ільченко зауважує, що дискурс, в основі якого лежить монолог, є зазвичай невеликим за об'ємом, має лінійну структуру і послідовно описує етапи пізнавальної діяльності під час вирішення однієї проблеми. Дискурс, в основі якого лежить діалог, розглядає декілька задач, а тому має розгалужену будову і містить в своїй структурі декілька частин чи композиційних блоків: тематичне ядро, вступ (обґрунтування мети дослідження), основна частина (представлення нової інформації) та висновки (висвітлення результатів проведеного дослідження) [3].

Стилістичними ознаками мови науки вважається об'єктивність, нормативність інформації, логічність побудови, вживання розгалуженого термінологічного та номенклатурного апарату, стандартизована загальнонаукова метамова, відсутність експресивності та безособовість, а також значна кількість пасивних конструкцій [3]. Структурність наукового тексту тісно пов'язана з такими його ознаками як когезія (зв'язність) і когерентність (цілісність). У широкому розумінні когезія і когерентність – це поняття, які означають зовнішню та внутрішню здатність тексту бути зв'язним [16].

На основі аналізу теоретичної літератури теми дослідження нами було запропоновано власне трактування поняття «англомовний усний науковий дискурс педагогічної спрямованості» стосовно студентів спеціальності «Психологія», під яким ми розуміємо професійну наукову комунікацію педагогічного характеру, яка враховує мисленево-комунікативну діяльність, статусно-рольові характеристики суб'єктів науково-педагогічного процесу (вчений-методист, вчений-викладач «психології» – вчений-початківець в галузі психології – студент магістратури), і опосередкована екстралінгвістичними і лінгвістичними характеристиками, де напрямок спілкування, мета і завдання визначають тематику спеціальності «Психологія» і наукову тональність педагогічного дискурсу.

Розглянемо зміст навчання англомовного усного наукового дискурсу студентів магістратури спеціальності «Психологія». На основі аналізу таких нормативних документів, як: Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, освітня програма та робочі програми навчальних дисциплін зі спеціальності «Психологія», за якими навчаються студенти

другого (магістерського) рівня вищої освіти, підручники з основ наукової комунікації іноземною мовою для студентів магістратури соціально-гуманітарних факультетів було визначено відповідні знання та вміння, якими повинні оволодіти студенти в процесі навчання цього курсу. Опишемо їх.

**Знання** особливостей наукового стилю мовлення; культурологічних відмінностей англо-американських та українських наукових комунікацій; структури та вимог щодо написання анотацій, тез, статей на наукову конференцію; фахової та наукової термінологічної лексики, клішованих зворотів наукового стилю; правил складання, структурування та жанрової організації сучасного англомовного наукового дискурсу відповідно до комунікативного наміру в межах професійного науково-педагогічного спілкування.

**Вміння:** розрізняти науковий та офіційний стилі мовлення; пояснювати культурологічні відмінності наукових англо-американських та українських комунікацій; анувати та реферувати наукові тексти англійською мовою, складати тези/статті на наукову конференцію, оперувати науковою термінологією; складати власне судження стосовно ідей певного наукового дослідження, виражати власну точку зору та аргументовано підтверджувати її; будувати цілісні монологічні й діалогічні усні дискурси англійською мовою відповідно до комунікативного наміру в межах професійного науково-педагогічного спілкування [9, с. 4].

Унаслідок досягнення результатів навчання здобувачі вищої освіти у контексті змісту навчальної дисципліни мають опанувати такі спеціальні компетентності: здатність самостійно планувати, організовувати та здійснювати психологічне дослідження з елементами наукової новизни та практичної значущості; здатність обирати і застосовувати валідні та надійні методи наукового дослідження та доказові методики і техніки практичної діяльності.

Відповідно до змісту навчання англомовного усного наукового дискурсу студентів магістратури спеціальності «Психологія», розглянемо принципи навчання, які, за Р. Мартиною, С. Боднар, «повинні демонструвати врахування обов'язкових положень для презентації процесу навчання в його повному складі, динаміці й єдності» [6, с. 57]. В нашій роботі реалізувалися такі принципи навчання, як-от: принцип свідомості, активності, системності і послідовності, взаємозв'язку мови, мислення й мовлення, комунікативної спрямованості навчального процесу.

Для ефективного вирішення професійних завдань запроваджуємо комунікативно-когнітивний підхід до навчання, який вважається «найбільш сучасним, прогресивним і доцільним щодо розвитку наукового стилю мислення і одночасного удосконалення вмінь проведення наукової комунікації іноземною мовою» [7, с. 99].

Опишемо безпосередньо експериментальне навчання зі студентами магістратури спеціальності «Психологія» соціально-гуманітарного факультету ПНПУ ім. К.Д.Ушинського протягом 2021-2022 н.р. Експерт впроваджував до виконання певні методичні дії протягом вивчення курсу з основ наукової комунікації іноземною мовою.

Завданням першого – **мовно-когнітивного** – етапу було засвоєння студентами знань щодо: наукового стилю мовлення, фахової (психологічної) та наукової термінологічної лексики, клішованих зворотів наукового стилю, формул мовного наукового етикету. Так, в процесі навчання використовувалась **перша група вправ**, до якої входили: мовні та трансформаційні вправи. Головна мета *мовних вправ* була спрямована на створення лінгвокомунікативного наукового вокабуляру студентів магістратури. Мета *трансформаційних вправ* передбачала розвиток вмінь виконання комунікативних дій наукового характеру. Вправи були націлені на: перебудову структури невеликих наукових текстів психологічного наповнення; розширення тексту, яке вимагало додавання нової інформації (із представлених варіантів) з метою підкреслення функціонального типу тексту; розуміння адресованого співрозмовником професійного висловлювання і стисла передача його інформації іншому студенту групи; з'єднання фраз у зв'язні висловлювання, використовуючи семантичні і синтаксичні засоби когерентності; інтегрування окремих частин наукового тексту в єдине ціле (перестановка фраз за змістом).

Завданням другого – **практико-дискурсивного** – етапу було формування дискурсивних умінь. В процесі навчання використовувалась друга група вправ, до якої входили: аналітичні та продуктивно-конструктивні. *Метою аналітичних вправ* було навчання розуміння специфіки організації текстів наукової спрямованості. Вправи були націлені на: розвиток вмінь розпізнавання та відтворення наукового повідомлення в діалогічному тексті та його передавання засобом монологічного тексту (доповідь), враховуючи представлений жанр; навчання студентів використовувати риторичні стратегії під час свого презентаційного виступу; аналіз наукового тексту з метою виявлення в ньому риторичних стратегій, засобів когезії і когерентності, емоційних стилістичних засобів для утримання уваги аудиторії. *Метою продуктивно-конструктивних вправ* було відпрацювання дискурсивних дій наукового характеру. Вправи були націлені на: навчання моделювати професійні ситуації наукової спрямованості та реалізовувати риторичні стратегії згідно отриманої ролі; формування вмінь ідентифікації й реалізації стратегій дискурсивних дій; створення власних усних міні дискурсів науково-професійного характеру.

Завданням третього – **науково-дискурсивного** – етапу був розвиток усних дискурсивних вмінь англійською мовою в науковій галузі. В процесі навчання використовувалась третя група вправ, до якої входили: комунікативно-когнітивні, професійно-орієнтовані вправи наукової спрямованості. *Метою дискурсивно-когнітивних вправ* був розвиток вмінь публічних наукових виступів. Вправи були націлені на: закріплення вмінь будувати цілісну промову наукової спрямованості (наукова доповідь); розвиток вмінь створення нового наукового дискурсу за фахом згідно з метою і професійно-комунікативною ситуацією; удосконалення вмінь усного продукування наукового тексту з урахування риторичних стратегій і жанрово-стилістичних засобів. *Метою професійно-орієнтованих вправ* наукової спрямованості було удосконалення вмінь самостійно працювати з науковою інформацією за фахом і представляти її англійською мовою у вигляді доповіді на науковій студентській конференції, наприклад, «Development of professional motivation of students of pedagogical higher educational institutions». Вправи були націлені на: розвиток вмінь обговорення професійно-психологічних проблем та розвиток мовленнєво-розумової діяльності студентів під час виконання дискурсивних дій.

В процесі навчання застосовувалися такі *прийоми*: визначення термінологічних фахових понять, порівняння декількох визначень одного фахового терміну і обґрунтування найбільш повного і коректного визначення, на думку студента; формулювання основної думки кожного абзацу наукового тексту одним-двома реченнями; перехід від одного композиційного фрагменту до іншого за допомогою засобів когезії; додавання необхідних дискурсивних маркерів в науковий текст при підготовці тексту до усного продукування; трансформація простих фахових текстів в наукові фахові тексти (відтворення наукового стилю); розв'язання проблемних ситуацій наукового характеру; обговорення наукових проблем за темою заняття (a roundtable discussion); короткий виклад ідеї наукової статті, що вивчалася; створення наукових проектів, публічних професійних виступів; організація та проведення міні-конференцій англійською мовою; підготовка та презентація результатів власного наукового дослідження, пов'язаного з темою магістерської роботи; аналіз виступів інших студентів (їх презентаційний стиль і сама доповідь); підсумовування англійською мовою результатів роботи наукової конференції.

**Висновки.** Підсумовуючи, можемо зробити наступні висновки.

В ході дослідження визначено поняття «англомовний усний науковий дискурс педагогічної спрямованості» стосовно студентів спеціальності «Психологія», яке трактувалося як: професійна

наукова комунікація педагогічного характеру, яка враховує мисленнєво-комунікативну діяльність, статусно-рольові характеристики суб'єктів науково-педагогічного процесу (вчений-методист, вчений-викладач «психології» – вчений-початківець в галузі психології – студент магістратури), і опосередкована екстралінгвістичними і лінгвістичними характеристиками, де напрямок спілкування, мета і завдання визначають тематику спеціальності «Психологія» і наукову тональність педагогічного дискурсу.

Процес навчання англomовного усного наукового дискурсу складався з трьох етапів: мовно-когнітивного, практико-дискурсивного, науково-дискурсивного, на кожному з яких впроваджується певна група вправ. На першому етапі впроваджувалися такі вправи: мовні й трансформаційні. На другому етапі - аналітичні й продуктивно-конструктивні, на третьому етапі - дискурсивно-когнітивні й професійно-орієнтовані наукові.

Щодо методичних дій з навчання магістрів психології англomовного усного наукового дискурсу, то впроваджувалися такі прийоми навчання, як: робота з термінологічними фаховими поняттями з науковим обґрунтуванням найбільш коректних визначень; формулювання основної думки кожного абзацу наукового тексту; перехід від одного композиційного фрагменту до іншого за допомогою засобів когезії; робота з дискурсивними маркерами наукового тексту при його підготовці до усного продукування; розв'язання проблемних ситуацій наукового характеру; обговорення наукових проблем; створення публічних професійних виступів; організація та проведення наукових міні-конференцій англійською мовою; підготовка та презентація результатів наукового дослідження магістерської роботи; аналіз виступів інших студентів; підсумовування результатів роботи наукової конференції.

**Перспективи подальших досліджень** полягають у розробленні покрокової системи вправ для навчання студентів магістратури англomовного усного наукового дискурсу педагогічної спрямованості і складанні методичних рекомендацій щодо роботи з цими вправами, які функціонують у цілісній системі завдань з навчання наукової комунікації англійською мовою.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Боднар С. В., Коваль Г. Г. Роль науково-педагогічної конференції як жанру усного наукового дискурсу в практиці вищої школи. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 1 до Вип. 36, Том III (63) : Тематичний

випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ: Гнозис, 2015. С. 21–31.

2. Евтогіна А. А. Науково-педагогічний дискурс як тип інституційного спілкування в освітньому середовищі педагогічного вишу. *Научный диалог: Психологія. Педагогіка*. 2014. № 3 (27). С. 141–153.

3. Ільченко О. М. Етикетизація англо-американського наукового дискурсу: автореф. ... дис. докт. філол. наук : спец. 10.02.04. Київ: Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. 2002. 37 с.

4. Кожина М. Н. Дискурсний аналіз та функціональна стилістика з мовних позицій. *Текст - Дискурс - Стиль*. 2004. № 6. С. 9–33.

5. Лівницька І. А. Науковий дискурс: рівні та особливості аналізу. *Наукові записки. Серія Філологічні науки*. 2011. Випуск 96 (1). С. 381–385.

6. Мартинова Р. Ю., Боднар С. В. Принципи педагогічного моделювання. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 2. С. 51–60.

7. Миркович І. Л. Навчання майбутніх журналістів іншомовного діалогічного мовлення в аспекті когнітивно-комунікативного підходу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Випуск 74 (5). 2020. С. 97–101.

8. Олійник А. Д. Внутрішня форма терміна на дискурс. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Філологічні науки*. 2013. № 186 (1). С. 64–68.

9. Робоча програма навчальної дисципліни «Основи наукової комунікації іноземною мовою» для студентів соціально-гуманітарного факультету освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» галузі знань: 053 Психологія / укл. І.Л. Миркович. Одеса : ПНПУ ім. К.Д.Ушинського. 2022. 20с.

10. Рибіна Т. М. To the question about taking into account scientific speech genre diversity while teaching this speech style in English to the students of future training faculty. *Філологічні науки. Питання теорії та практики*. 2012. № 2. С. 118–121.

11. Томахів М. Дистинктивні ознаки відеолекції як жанру сучасного наукового англomовного Філіппова Н. М. Особливості англomовного риторично-організованого наукового дискурсу : навчальний посібник. Миколаїв : НУК, 2021. 172 с.

12. Шепітько С. Компонента наукового дискурсу. *Наукові записки. Випуск 89 (5). Серія: Філологічні науки (мовознавство)*. 2010. С. 164–167.

13. Hartley J. *Academic writing and publishing*. NY : Routledge. 2008. 197p.

14. Klein W. *Logik der Argumentation* / P. Schröder, H. Steger eds. *Dialogforschung*. Düsseldorf: Schwann, 1981. P. 226–264.

15. Razinkina N. M. On the concept of stereotype in the language of scientific literature. *Scientific literature: language, style, genres*. 1985. P. 33–47.

16. Toulmin S. *The uses of argument*. Cambridge: Cambridge University press, 2003. 247 p.



## ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО МЕДІАКОМПЛЕКСУ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ: АНАЛІЗ СТАНУ ПРАКТИКИ

### USING INTEGRATED EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL MEDIA COMPLEX AT VOCATIONAL SCHOOLS: ANALYSIS OF THE CURRENT PRACTICE

У статті проаналізовано результати дослідження щодо стану практики впровадження інтегрованого навчально-методичного медіа-комплексу у закладах професійно-технічної освіти. Виявлено, що необхідною умовою ефективної наочності навчання є логічна послідовність, яка забезпечує внутрішні комплексні зв'язки, а на їх основі реалізує можливість інтегрованого об'єднання самих комплексів у певну медіаосвітню систему для використання у закладах професійно-технічної освіти. Здобутий досвід наявного використання медіакомплексів дав підстави для експертної оцінки перспектив їхнього впровадження в навчальний процес, причому експертами виступали педагоги професійного навчання, очільники та випускники закладів професійно-технічної освіти, працівники відділів освіти тощо. Виявлено, що низькі рівні застосування сучасних можливостей інтегрованих навчально-методичних медіакомплексів утруднюють формування професійної компетентності учнів. Встановлено, що досвід використання медіакомплексів у закладах професійно-технічної освіти показує істотні відмінності між можливостями медіазасобів та їх реальним використанням на практиці. Узагальнення думки практичних працівників показало, що частина педагогів професійного навчання не має достатньої медіапідготовки, яка дозволила б їм ознайомлювати учнів з навчальним матеріалом з оптимальним застосуванням цифрових технологій. Зроблено висновки щодо доцільності розробки і реалізації інтегративних зв'язків між складовими навчально-методичного медіа-комплексу, позаяк саме інтегративний підхід, з огляду на атрибутивні ознаки, забезпечує реалізацію всіх необхідних зв'язків під час впровадження навчально-методичного медіакомплексу. Враховано, що застосування медіакомплексів у закладах професійно-технічної освіти є вкрай неоднорідним і залежить від профілю навчального закладу, спеціальності, конкретного стану закладу професійно-технічної освіти, складу педагогічних та інженерних працівників тощо. Здійснений аналіз дав підстави для висновку щодо доцільності формування навчально-методичних медіакомплексів на засадах інтеграції, необхідності моделювання інтегрованого навчально-методичного медіа-комплексу на основі науково обґрунтованих підходів та розробки шляхів їхнього впровадження у навчально-виховний процес закладів професійно-технічної освіти.

**Ключові слова:** заклади професійно-технічної освіти, медіа, медіа-комплекс, інтегрова-

ний навчально-методичний медіакомплекс, стан практики, впровадження.

The article analyzes results of the study on the practice of introducing the integrated educational and methodological media complex into the learning process of vocational schools. It is discovered that the necessary condition for the effective use of the visual aids of training involves a logical sequence which provides internal complex relations and implements the opportunity of integrated combination of the complexes into a media education system to be used at vocational schools. The gained experience of the media complex use has created a basis for expert estimates of the prospects of their introduction into the academic process. The experts were represented by the teachers of vocational education, principals and graduates of vocational schools, educational department staff, etc. It is determined that poor practice of using the advanced opportunities of integrated educational and methodic media complexes hinders formation of students' professional competence. The research confirms that the insufficient experience of media complex use in vocational education proves a great gap between the options of media tools and actual practice of their application. The consolidated opinion of practitioners confirms that some teachers of professional training feel lack of the media knowledge which could provide the best use of digital technologies in the process of teaching. The author concludes about the expediency to develop and implement the integrated relations between the components of educational and methodological media complexes. Considering attributive characteristics, the integrated approach can ensure implementation of all necessary relations while introducing the educational and methodological media complex. It is worth noting that application of media complexes at vocational schools is implemented in rather different ways and depends on the education establishment profile, specialty, specific conditions of the vocational school, pedagogical and engineering staff, etc. The conducted analysis proves reasonability of formation of the educational and methodological media complexes on the fundamentals of integration, necessity of modeling of the integrated educational and methodological media complex on the base of scientifically substantiated approaches, and development of the ways of their introduction into the academic process of vocational schools.

**Key words:** vocational schools, media, media complex, integrated educational and methodological media complex, conditions of the practice, introduction.

УДК 373.3.015.31  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.16>

**Мичка-Левченко Ю.З.**,  
аспірантка кафедри педагогіки та інноваційної освіти  
Національного університету  
«Львівська політехніка»

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Дослідження освітніх програм засвідчує, що для випускників закладів професійно-технічної освіти передбачені формування відповідних

компетентностей, передусім спеціальних компетентностей, як спроможності застосовувати знання, вміння та навички із циклу фахової підготовки. Серед компетентностей винятково важливою

є інформаційно-комунікаційна компетентність як здатність застосовувати сучасні засоби інформаційних технологій у фаховій діяльності.

На основі аналізу філософської, загальнонаукової, психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми формування інтегрованого навчально-методичного медіакомплексу можна дійти висновку, що такі комплекси можуть слугувати базою для формування динамічних систем цифровізації навчального та виробничого процесу. Для цього необхідно проаналізувати потенційні можливості втілення пропонованих медіакомплексів у закладах професійно-технічної освіти.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У державних документах та науково-педагогічній літературі останніми роками істотну увагу приділяють використанню медіа у навчальному процесі, зокрема в новій редакції Концепції впровадження медіаосвіти в Україні [6]. О. Глазиріна [1] досліджувала медіапедагогіку як складову педагогічних знань. Сутнісно-функціональний аналіз масмедіа здійснив М. Імерідзе [3]. Огляд наукових підходів феномена медіакультури особистості висвітлено у працях Т. Фурсикової [10], а теорії медіаосвіти та історія її розвитку у працях І. Чемерис [11] та ін. Проблеми професійної підготовки фахівця та формуванню професійно значущих якостей особистості як складової компетентності викладача присвячені розробки Т. Горохівської [2]. Методологію інтеграційних процесів у професійній освіті досліджував Ю. Козловський [5]. Переваги та недоліки застосування інформаційно-комунікаційних технологій у закладах професійно-технічної освіти висвітлено у працях Л. Майбороди [7], С. Соболевої [9] та ін.

Дослідивши наукові праці стосовно застосування мультимедійних технологій [4] та враховуючи результати опитування педагогічного персоналу закладів професійно-технічної освіти, виокремлено деякі важливі проблеми: у процесі застосування мультимедіа педагоги зазвичай нехтують персоніфікованими стилями навчання, тобто індивідуалізація навчання на базі застосування мультимедіа відбувається доволі рідко; у навчанні часто не враховують комунікативних чи соціально-пізнавальних аспектів навчання: застосування графіки, відеозображень і аудіоданих не вирішує проблем із забезпечення результативної комунікації, що має суттєвий емоційний та мотиваційний вплив на учня; констатовано неналежну підготовку низки педагогів професійного навчання до ефективного та цілеспрямованого застосування мультимедіа в освіті через низьку мультимедіаграмотність (здатність обґрунтовано обирати мультимедіазасоби для втілення педагогічної мети, знання можливостей і новітніх тенденцій розвитку мультимедіа, знання особливих засобів розробки мультимедіа навчального призначення); неналежною є також методична підготовка до послуговування мультимедіа як

відносно новим дидактичним засобом у традиційних навчальних системах. Безумовно, перелічені проблеми різною мірою актуальні для всіх педагогів професійного навчання, які працюють в умовах інформатизації освітнього процесу.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Варто зауважити, що в педагогічній практиці достатньо ізольовано діють класична дидактична та медіаосвітня складові навчально-виховного процесу, а проблема синхронного їх вирішення, спрямована на поступове формування у теперішніх педагогів професійного навчання інтегрованого підходу до засобів навчання, досі недостатньо вивчена.

Отже, теоретична нерозробленість проблеми формування та впровадження у навчальний процес інтегрованого навчально-методичного медіакомплексу обумовлюють те, що використання їх поки що є недостатнім. Згідно з дослідженням, через неналежний рівень інтеграції дидактичної та медіаосвітньої складових навчального процесу закладів професійно-технічної освіти значно складніше відбувається застосування навчально-методичних медіакомплексів.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** З огляду на зазначене, було поставлене дослідницьке завдання: проаналізувати стан використання інтегрованого навчально-методичного медіакомплексу на практиці та виявити можливості організації навчання з їх використанням у закладах професійно-технічної освіти, з'ясувати причини наявних недоліків та потреби інновації тощо.

**Виклад основного матеріалу.** У процесі експерименту досліджували наявність використання інтегрованого навчально-методичного медіа-комплексу у закладах професійно-технічної освіти, шляхи їх формування на основі інтегрованого підходу, їх вплив на рівень професійної підготовки учнів.

Для практичного втілення і попередньої діагностики застосовували авторські методики, представлені на прикладі спеціальних дисциплін за такими спеціальностями, як кравець, пекар та слюсар з ремонту автомобілів.

Аби з'ясувати стан практики застосування навчально-методичних медіакомплексів, ми опитували педагогів професійного навчання, учнів та випускників закладів професійно-технічної освіти.

Більшість опитуваних вважає проблему формування навчально-методичних медіакомплексів важливою, утім недостатньо дослідженою. Водночас респонденти вказували на брак методичних видань з цих питань та на потребу забезпечувати навчання новітніми можливостями сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Ми використали методику порівняння відповідей респондентів. Дослідження проводилося протягом 2020–2022 навчальних років, що дало можливість узагальнити і усереднити результати.

У процесі експерименту досліджували наявність інтегрованого навчально-методичного медіакомплексу у закладах професійно-технічної освіти, шляхи їх формування, їх вплив на рівень сучасної наочності навчання учнів.

Вивчали також можливості окремих навчальних предметів. З цією метою порівнювали навчальні плани і програми з різних предметів, вибірково спостерігаючи за діяльністю педагогів професійного навчання на уроках.

Значна частина педагогів професійного навчання (приблизно 62%) не чітко уявляє можливості використання інтегрованого навчально-методичного медіакомплексу. Результати дослідження показали, що лише 17% опитуваних спроможні визначити, що таке навчально-методичні медіакомплекси, а 43% – лише приблизно надають їм належне значення та відводять відповідну роль у практиці роботи.

Водночас багато практичних працівників вважає навчально-методичними медіакомплексами будь-які поєднання віртуальних засобів навчання. Результати дослідження показали, що 27% опитуваних не дали відповіді взагалі, 35% визначили навчально-методичні медіакомплекси як сукупність віртуальних засобів, 21% згадали необхідність наявності зв'язків між компонентами комплексу. Лише 10% вказали на доцільність інтегрованого підходу, який забезпечує одночасно цілісність комплексу та відносну самостійність взаємодіючих компонентів, та 7% зауважили, що особливістю формування медіакомплексів є наявність окресленої мети.

Аналіз результатів дав змогу засвідчити, що впровадження інтегрованого навчально-методичного медіакомплексу є відносно новим у системі професійно-технічної освіти та потребує додаткового вивчення.

Виняткове значення, на нашу думку, має забезпечення наступності у діяльності інтегрованого навчально-методичного медіакомплексу. Для цього розробили таку шкалу рівнів наступності з використанням умовних назв складових інтегрованого навчально-методичного медіакомплексу: «Загальні поняття та дефініції інтегрованих навчально-методичних медіакомплексів»; «Особливості медіа для закладів професійно-технічної освіти»; «Медіа у базовій підготовці учнів закладів професійно-технічної освіти»; «Медіа у спеціальній підготовці учнів закладів професійно-технічної освіти»; «Креативне використання медіакомплексів у закладах професійно-технічної освіти».

Дослідження рівнів наступності в контексті виявлення взаємодії між хронологічними аспектами комплексів дало можливість проаналізувати вертикальні зв'язки, які показують розвиток і посилення креативного компоненту у комплексах. Якщо на перших етапах суб'єктом аналізу були знання, то в п'ятому комплексі домінуючим компонентом стали медіакомпетентність та професійні

якості учнів.

Більшість експертів позитивно ставиться до введення медіакомплексів у навчальний процес закладів професійно-технічної освіти, причому особливої уваги заслуговує навчально-методичний медіакомплекс «Загальні поняття та дефініції». Наголосимо, що метою формування та функціонування цього комплексу є пошук, відбір та систематизація поняттєвого апарату медіаосвіти для педагогів професійного навчання. Особливо це стосується педагогів професійного навчання середнього та старшого покоління, які не мали об'єктивної можливості засвоїти його в процесі професійної підготовки.

Ми дослідили також співвідношення можливого (теоретично обґрунтованого) та реального (того, який практикується на рівні процесу навчання) використання інтегрованих навчально-методичних медіакомплексів. Для цього визначали орієнтовний обсяг змісту відповідного навчального предмету у поняттях, тобто складали перелік його ключових понять. Із них виокремлювалися ті поняття, які доцільно пов'язати з використанням інтегрованих навчально-методичних медіакомплексів.

Як виявилось в результаті аналізу, можливості використання інтегрованих навчально-методичних медіакомплексів у реальному навчальному процесі використовуються далеко не повністю.

Опитування учнів закладів професійно-технічної освіти показало, що переважна більшість з них з великим інтересом ставиться до посилення ролі і збільшення обсягів застосування медіа на уроках та в процесі виробничого навчання, а також виробничої практики. Особливо це стосується спеціальностей, для яких візуалізація продукту виробництва є надзвичайно важливою: кравець, пекар, слюсар з ремонту автомобілів тощо.

Чимало учнів, як показали контрольні зрізи та результати усного опитування, не завжди можуть ефективно використати теоретичні знання для виконання професійних завдань. Лише незначна частка учнів володіє інтегративними знаннями та спроможна використати їх у виробничому навчанні та професійній діяльності. Тому метою наступного етапу дослідження було визначення ставлення педагогів професійної школи до значущості використання інтегрованих навчально-методичних медіакомплексів для освоєння та використання професійних знань. Аналіз показав, що роль інтегрованих навчально-методичних медіакомплексів у професійній підготовці визнає більшість педагогів, причому незалежно від профілю закладу професійно-технічної освіти (варіації цього типу були в межах до 5–10 відсотків).

Наступним етапом експерименту було виявлення місця та ролі інтегрованих навчально-методичних медіакомплексів у вивченні спеціальних дисциплін, а джерелами – аналіз

навчально-педагогічної документації, підручників і посібників, опитування педагогів і учнів, а також аналіз результативності професійної підготовки учнів професій кравець, пекар та слюсар з ремонту автомобілів. Викладачі інформатики в багатьох випадках доволі якісно засвоюють мінімум спеціальних знань і спроможні викладати професійно спрямовані курси.

Однак викладачі спеціальних дисциплін часто самі мають слабку комп'ютерну підготовку і неспроможні повноцінно використати медіа у викладанні своєї дисципліни.

Досліджено також обґрунтованість використання інтегрованих навчально-методичних медіакомплексів в умовах виробничого навчання. Для цього склали перелік базових понять та для вимірювань використали умовну шкалу медіа-підготовки учнів для формування: загальноосвітніх знань учнів; загальнотехнічних знань учнів; загальнопрофесійних знань та умінь учнів; спеціальних знань та умінь учнів, а також другорядних фактологічних спеціальних знань.

Результати констатувального експерименту дозволили виокремити чотири основні напрями використання інтегрованих навчально-методичних медіакомплексів і проаналізували стан їх реалізації у закладах професійно-технічної освіти:

- розробка інтегрованих навчально-методичних медіакомплексів для конкретних професій;
- ознайомлення педагогів професійного навчання з можливостями використання інтегрованих навчально-методичних медіакомплексів;
- сприяння впровадженню інтегрованих навчально-методичних медіа-комплексів у навчальний процес у закладах професійно-технічної освіти;
- аналіз ефективності впливу інтегрованих навчально-методичних медіа-комплексів на результати професійної підготовки учнів за конкретними професіями.

Для кожного напрямку встановлено три рівні його реалізації у чинних навчальних програмах: максимальний, достатній та недостатній. Максимальний рівень передбачає повне використання можливостей комплексу в процесі навчання. За достатнього рівня використовуються окремі підвиди комплексів чи комплекси використовуються частково. Недостатній рівень – це епізодичне використання комплексів чи відсутність такого використання.

Послугування низкою діагностичних методик (анкетування учнів, педагогів професійного навчання, тести, метод діагностувальних ситуацій, розгляд результатів діяльності тощо) на стадії експериментального дослідження дало підстави для висновку щодо недостатньої уваги до можливостей медіаосвіти в закладах професійно-технічної освіти різного рівня, у превалюванні спрощених методів визначення їх місця у змісті й методичному

забезпеченні навчального й виховного процесів учнів (акцентовано переважно на інформаційній функції, їхніх ілюстративних можливостях тощо).

**Висновки.** Аналіз показав, що необхідною умовою ефективності сучасного навчання є логічна послідовність, яка забезпечує спочатку внутрішні комплексні зв'язки, а на їх основі виявляється можливість інтегрованого об'єднання самих комплексів у певну медіаосвітню систему для використання у закладах професійно-технічної освіти. Здобутий досвід наявного використання медіакомплексів дав підстави для експертної оцінки перспектив їхнього впровадження в навчальний процес. Експертами були педагоги професійного навчання, очільники та випускники закладів професійно-технічної освіти, працівники відділів освіти. Як показало дослідження, низькі рівні застосування сучасних можливостей інтегрованих навчально-методичних медіакомплексів утруднюють формування професійної компетентності учнів.

Аналіз досвіду використання медіакомплексів у закладах професійно-технічної освіти показує істотні відмінності щодо можливостей медіазасобів та їх реальним застосуванням на практиці. Узагальнення думки практичних працівників показало, що частина педагогів професійного навчання не має достатньої медіапідготовки, яка дозволила б їм ознайомлювати учнів з навчальним матеріалом з оптимальним застосуванням цифрових технологій.

Відтак дійшли висновку щодо доцільності розробки і реалізації власне інтегративних зв'язків поміж складовими навчально-методичного медіакомплексу. Позаяк інтегративний підхід з огляду на атрибутивні ознаки інтеграції як такої забезпечує введення всіх потрібних зв'язків під час структурування відповідної сукупності складових. Враховано також, що застосування медіакомплексів у закладах професійно-технічної освіти вкрай неоднорідне і залежить від профілю навчального закладу, спеціальності, конкретного стану певного закладу професійно-технічної освіти, складу педагогічних та інженерних працівників тощо.

Здійснений аналіз дав підстави для висновку щодо доцільності формування навчально-методичних медіакомплексів на засадах інтеграції, необхідності моделювання інтегрованого навчально-методичного медіа-комплексу на основі науково обґрунтованих підходів та розробки шляхів їхнього впровадження у навчально-виховний процес закладів професійно-технічної освіти.

**До подальших напрямів дослідження** відносимо забезпечення цілісної системи знань, яка є основою загальної та професійної підготовки висококваліфікованого робітника. Водночас посилюється тенденція до цифровізації навчального процесу, однак зміст, методи та форми їхнього застосування вимагають окремого дослідження.



## БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Глазиріна О. В. Медіапедагогіка як складова педагогічних знань. *Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив*. Київ : НАПН України, 2013. С. 483–490.
2. Горохівська Т. М. Професійно значущі якості особистості як складова професійно-педагогічної компетентності викладача. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. № 33. Київ; Вінниця : Планер, 2018. С. 245–249.
3. Імерідзе М. Сутнісно-функціональний аналіз мас-медіа. *Психологія і суспільство*. 2016. № 1. С. 109–113.
4. Климова К., Чупріна О. Проблеми та шляхи використання мультимедійних технологій у сучасній початковій школі. *Актуальні проблеми лінгводидактики*. 2017. № 3. С. 74–78.
5. Козловський Ю. М. Інтеграційні процеси в професійній освіті: методологія, теорія, методики. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2018.
6. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція). 2016. URL: [https://ms.detector.media/](https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontsepsiya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukraini-nova-redaktsiya/)
7. Майборода Л. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виробничому процесі ПТНЗ. *Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки та перспективи*. 2013. Вип. 3. С. 129–137.
8. Мичка-Левченко Ю. З. Організаційно-педагогічні засади використання інтерактивних мультимедійних засобів навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 22. С. 120–123.
9. Упровадження сучасних освітніх технологій при підготовці кваліфікованих робітників : електронний зб. матеріалів регіон. наук.-практ. семінару, м. Черкаси, 24 квітня 2020 р. / за заг. ред. С. В. Соболевої, І. В. Арестової. Біла Церква : БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2020. 114 с.
10. Фурсикова Т. В. Феномен медіакультури особистості: аналіз наукових підходів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. № 47. С. 176–184.
11. Чемерис І. М. Медіаосвіта за кордоном: теорії медіаосвіти та коротка історія розвитку. *Вища освіта України*. 2006. № 3. С. 104–108.

## PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE AS THE KEY COMPONENT OF THE FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES COURSE DESIGN

### ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВА СКЛАДОВА ПРОЕКТУВАННЯ КУРСУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

*Following the steps of improving the quality of higher education, this article focuses on the development of professional communicative competence of the future Information Technology specialists, consisting of intercultural, humanities, social and linguistic components. In this context learning Foreign Language for Specific Purposes, which enables students to adapt quickly to new challenges of academic and professional communities, is becoming very important – provoking interest not just among university teachers but also among learners. Analysing the programs of universities in different countries, we came to the conclusion that the appropriate Foreign Language for Specific Purposes course design could solve the issue of the development process. The historical background of foreign language learning for specific purposes, its development as a branch of applied linguistics, and potential directions for further research is also presented in this article. The basic objectives, content and learning tools professional foreign language communication are defined and generalized. It has been made an investigation in the sphere of professional communicative competence of the future IT specialists and made an attempt to develop a model of the successful course. The survey among the students (future Information Technology specialists) was conducted and analysed to determine the key components of the course activities. It was found that the content of professional foreign language communication is an organic component of higher education. The professional skills and abilities of the future Information Technology specialists in the field of intercultural language communication are substantiated. Taking into consideration the relevant experience of teaching Foreign Language for Specific Purposes, was made an attempt to develop a model of the successful course design. It is proved that the course development should be based on strong collaboration between the subject specialists (IT experts) and the language teachers. A hypothesis is put forward regarding the foreign language teachers need to gather all necessary information about a student's subject course, decide how teaching Foreign Language for Specific Purposes fits to their course and what priorities does the department and students could see.*

**Key words:** Higher education, IT specialists, Foreign Language for Specific Purposes, Professional communicative competence, Course design, Intercultural communication.

*Досліджуючи етапи підвищення якості вищої освіти, стаття охоплює так звані рівні розвитку професійно-комунікативної компетентності майбутніх спеціалістів з інформаційних технологій, які складаються з міжкультурного, гуманітарного, соціального та лінгвістичного компонентів. У цьому контексті вивчення курсу іноземної мови за професійним спрямуванням, який дозволяє студентам швидко адаптуватися до нових викликів академічних та професійних спільнот – є надзвичайно важливою складовою навчального плану, викликаючи інтерес не лише серед викладачів університету, але й серед студентів. Аналізуючи програми університетів різних країн, ми дійшли висновку, що запропоноване проектування курсу іноземної мови за професійним спрямуванням може вирішити питання процесу розвитку майбутніх спеціалістів. У нашому дослідженні розглянуто попередній науковий підхід до проблеми проектування курсів з іноземної мови за професійним спрямуванням як за кордоном, так і в Україні. У цій статті, також, представлені історичні передумови початку процесу навчання іноземної мови за професійним спрямуванням, її розвиток як розділу прикладної лінгвістики та потенційні напрямки подальших досліджень. Визначено та узагальнено основні цілі, зміст та засоби навчання іноземної мови за професійним спрямуванням. Проведено дослідження у сфері професійної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. У зв'язку з цим було організовано та проаналізовано анкетування студентів (майбутніх спеціалістів з інформаційних технологій) з метою визначення ключових складових успішного функціонування курсу іноземної мови за професійним спрямуванням. З'ясовано, що зміст курсу є органічною складовою вищої освіти. Обґрунтовано професійні вміння та навички майбутніх фахівців з інформаційних технологій у сфері міжкультурної мовної комунікації. Враховуючи досвід викладання курсу іноземної мови за професійним спрямуванням, було спроектовано нову модель. Доведено, що розробка курсу має базуватися на тісній співпраці між фахівцями-предметниками (ІТ-спеціалістами) та викладачами іноземної мови.*

**Ключові слова:** вища освіта, ІТ-спеціалісти, іноземна мова за професійним спрямуванням, професійна комунікативна компетентність, проектування курсу, міжкультурна комунікація.

УДК 378.093.5:81'243]  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.17>

**Mudra O.V.**,  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department  
of Foreign Languages for Natural  
Sciences Faculties Yuriy Fedkovych  
Chernivtsi National University

**Introduction.** The rapid growth of information and communication technologies and expansion of international relations have caused the globalisation of higher education. The actual professional capacity of a future Information Technology (IT) specialist implies

not only professional knowledge, but also a number of social-humanities skills, which are alternative for a computer science education and fall into the category of soft skills while forming the social-humanities competence of an expert. The significance of

social-humanities competences and intercultural communicative competence is a set forth in the criteria of the international IT spheres and organisations that provide accreditation for computer science education programmes and certify the level of educational attainment of their graduates.

Currently the qualifying standards made by employers of IT graduates directly refer to their ability to work in a diversified team; the possession of methods of effective argumentation; realisation of foreign professional communication; comprehension of professional and ethical liability of decision-making; and critical analysis of decisions made, with flexibility in a variable IT, social and political environment [4].

Considering all the above mentioned, it becomes obvious that all the universities and other higher institutions will reconsider their educational policy and eventually abandon traditional approaches in teaching future IT specialist, such as narrow-purposed teaching, targeting a labour-market of only one country, and discontinuity of education processes. We must go with the times and take into account any changes in the international space. In educating a highly qualified IT specialist, the institutions should develop and introduce different foreign language courses which would promote development of the extra professional-orientated abilities of the students. Among these abilities can be, for example: self-education, critical or lateral thinking and professional communication.

Analysing the programs of universities in different countries, we have made a conclusion that the appropriate Foreign Language for Specific Purposes (FLSP) course design could solve the above mentioned issue.

Literature review. In the literature many abbreviations were found that have been used in describing professionally-orientated teaching of a foreign language, terms such as: Foreign Language for Specific Purposes (FLSP), Foreign Language for Academic Purposes (FLAP); Foreign Language for Occupational Purposes (FLOP); Foreign Language for Vocational Purposes (FLVP); Foreign Language for Professional Purposes (FLPP); Foreign Language for Business Purposes (FLBP); and Foreign Language for Specific Purposes (FLSP) [1; 2].

In order to avoid misunderstanding among scientists who carried out research in this field, in the methodology, there was an attempt to break out two main directions of professionally-orientated teaching of a foreign language: thus, they have become FLAP and FLSP. The first recorded use of the term FLAP appeared in the 1970s in the works of American and British scientists (R.C. Yorcker, J.B. Heaton, T.F. Johns) [2], who retained the emphasis of teaching foreign language on practical skills required for study purposes in formal education systems [3]. Historically, FLSP was dominated by the teaching of FLAP because most materials and research works

were carried out in the area of FLAP. Only since the 1980s FLSP has become a vital and innovative activity within the teaching of foreign language [8].

The problem of professional communicative competence has been investigated by many researches, such as: M. Bernavskaya, D. Demchenko, E. Gorkaltseva, M. Halutska, V. Ivanova, M. Odinokaya, T. Krepkaya, O. Kuzminska, N. Kostenko, D. Matukhin, O.Y. Mikhailova, A. Melnyk, N. Mukan, V. Redko, N. Sura, O. Sheredekina, E. Razinkina, N. Redchenko, L. Pankova, I. Trostinskaia, E. Pozdeeva, E. Tareva, B. Tarev, O. Tunkaliuk; J. Adams, M. Allan, T. Becher, K. Cagiltay, J. Craner, W. Cupach, T. Dahlgren, T. Dudley-Evans, M. Duffy, M. Farooq, A. Fejes, Ch. Graham, X. Gu, K. Johansson, B-R. Lim, S. Marriott, J. Whitty, M. John, J. Richards, J. Trim, B. Spitzberg, W. Hackett, E. Hall and many others.

Research methods. The first definition of FLSP was produced by T. Hutchinson and Waters in 1987 [2]. They suggested that FLSP should contain the simple question: Why does the learner need to learn a foreign language? The answer will determine the language required and the learning context, and thus establishes the primacy of need in FLSP. Need is defined by the reasons which explain why students are learning foreign languages, which can vary from study purposes to work purposes: applying for an academic exchange programme or participating in business negotiations [3].

Another definition of FLSP was offered by P. Strevens in 1988, who provided four absolute and two variable characteristics of this notion. The absolute characteristics are that FLSP consists of Language Teaching, which is:

- designed to meet specified needs of the learner;
  - related in content to particular disciplines, occupations and activities;
  - centred on language appropriate to those activities in syntax, lexis, discourse, semantics, etc.;
- The variable characteristics are that FLSP:
- may be restricted as to the learning skills to be learned, for example, reading, writing, speaking;
  - may not be taught according to preordained methodology [10].

The third definition of FLSP, proposed by S. Robinson, was also focused on the primacy of needs analysis and what exactly students have to do when they have a basic language level [2]. It is mentioned homogeneous classes as another characteristic of FLSP in terms of the work or specialist studies that the students could be involved in.

However, each definition had the right to exist but they had some weak points: none of the above definitions could not be considered universal and could not present all aspects of FLSP course. P. Strevens' definition is the most comprehensive, but it can lead to certain confusion among teachers, providing a false impression that FLSP is always related directly to a subject-content.

Due to the experience, not only a subject or course content plays the main role, its role is smaller in comparison with the professional environment, situations and activities which are typical to the discipline it serves, in our case it is IT specialist-oriented. The next confusion is connected to homogeneity in classes, promoted by S. Robinson. In reality, it is difficult to achieve, mainly because in the context of one major there could be several specialist studies. Moreover, no definition reflects the nature of the interaction between the FLSP teacher and the learners. In FLSP classes the teacher acts more like a language consultant, emphasising the equal status with learners who have their own expertise in the subject matter.

To summarize the existing surveys and theories nowadays, professional foreign language teaching and professional communicative competence can be defined as a set of exercises or assignments that involve well-structured, long term, meaningful independent research activities of students in a foreign language [11]. Such activities should be carried out as a part of their class or homework. The purpose is to encourage students' interest to specific issues requiring them in FLSP course. This defines the main objectives of the project method:

1. To transfer certain amount of knowledge to students (future IT specialists), to teach them how to apply their knowledge on their own to address new educational and practical tasks due to the specification of course design.

2. To help a student to gain communicative skills, so he/she could work in different groups and play various social roles.

3. To expand students' social network so they could make acquaintance with other professionals and learn an issue from different perspectives.

4. To teach students to use research techniques: how to gather and analyze required information, analyze the information considering different points of view, hypothesize and present conclusions.

The review of modern methodological literature allows us to present teaching FLSP in terms of professional competency development (D. Matukhin, E. Gorkaltseva) [3], the culture of professional self-realization as a fundamental factor of students' internet communication in the modern educational environment of higher education (M. Odinokaya, T. Krepkaya, O. Sheredekina, M. Bernavskaya) [5], creating a communicative language teaching environment for improving students' communicative competence at EFL/EAP university level (M. Farooq) [8]. FLSP course may also be interdisciplinary (when referred to the scope of knowledge), flexible (in terms of project coordination), long-term (in terms of duration), or verbal/written (in terms of communication type) (N. Redchenko) [11].

The teacher's role in the proses of creating a perfect organized FLSP course is to analyze and

use the information obtained to make an overall assessment of students' performance. According to E. Tareva, B. Tarev [11], the overall course assessment includes: analysis of significance and relevance of the issue chosen; correctness of study methods chosen and techniques to process the results; each project member's active behavior based on his/her individual performance; collective decision-making; communication and mutual cooperation; required and sufficient insight into the issue; evidence-based solutions; esthetic presentation of the given project; ability to answer opponents' questions; brief and reasonable answers by every group member.

We would like to add more features to the list above: professionally-oriented foreign language, oral practice existence and teacher-student cooperation.

**The purpose of the article.** In Ukraine, the concept of professional foreign language teaching or, as it is generally accepted FLSP course, is rather new and not fully investigated, although the given methodological tendency as an area of applied linguistics has been developing from the late 1960s [1]. The original interest in FLSP movement resulted from general developments in the world of economy at that period. The developments implied the growth of science and technology, the increased use of foreign professional communication, as well as the increased number of international contacts and education programmes.

The aim of this project is to sum up the world's experience in order to define basic criteria that can be the foundation for the successful FLSP course design. The ultimate purpose is to introduce the aim of necessity in course development for the future IT specialists in Ukraine.

**Results and discussion.** In our project, FLSP cannot be considered as just a set of specific themes or topics; specific vocabulary directly related to subject-content; or specific language skills such as reading, writing, etc. The FLSP course should reflect structural characteristics of the learner's special purposes and should be geared to the specific needs of the target situation. The choice of register, genres and associated language will depend on situations, which students need to manage when carrying out the activity.

When designing the structure and content of an FLSP course for the IT specialists, account should be taken of the global goals of IT-oriented education that reflects the requirements of international IT spheres and the social demand of society towards the experts of a particular economic field. In our project an attempt to reveal the features of FLSP teaching to students at Bachelor's level is made.

Acting in accordance with the professional educational state standards of Ukraine, it was revealed that a number of professional skills and abilities the specialist must possess at the end of FLSP course are:

- willingness to participate in all stages of IT development;



– ability to use advanced methods, tools and technologies to solve problems in the professional activity;

– ability to collect, process, analyse and synthesise information in solving professional problems;

– ability to work with professional IT literature and other scientific information in order to get awareness of recent achievements in the IT sphere and to obtain advanced professional knowledge;

– ability to organise interdisciplinary team-work;

– ability to evaluate accumulated experience, analyse own capabilities to update knowledge by means of modern information technologies and to weigh up challenges of new scientific and social environments [4].

The content of an FLSP course should be designed with focus on the development of the skills and abilities mentioned above, otherwise the disharmony between the goals of the education and its content can demotivate students, and could result that knowledge they would get will be unimportant and out of the context. Besides, foreign language is now regarded as not only a tool of professional communication but also as a tool of professional growth. A good command of foreign language by IT students implies the development of additional professional focused skills which can be:

– self-management and self-education skills that can be applied in independent students' work, with different sources to collect necessary information;

– general scientific skills focused on IT development;

– management and creative skills applicable to team-work;

– critical or lateral thinking that implies the ability to analyse the final or the finished product; find the alternative and non-standard way for problem solving.

Students'-focused professional skills can be formed and developed on the basis of general-purpose skills. The efficiency of their development will depend on the organisation and the content of the courses offered them while studying. Taking into account the aforesaid, FLSP is considered a foundation for professional skills development.

Taking into consideration the relevant experience of FLSP study in Ukraine and foreign countries methodology, we have made an attempt to design a model of an FLSP course and its content that meets students' needs; the characteristics of the professional field; the requirements of the state educational standard of Ukraine and the standards of international accreditation.

Development of the course structure implies consistency and correlation of the common objective-subordinated and result-orientated theme units. In this case, the objective of the course is as follows: improvement of a professional foreign language communicative competence of IT specialists, which will

be of high importance for their professional career. The predicted result of vocational education will be in the formation and development of general and targeted professional skills of IT experts.

In order to determine the needs of IT specialists, a survey was carried out with a target group in Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. The above mentioned survey was restricted by the questions related to students' necessities, lacks and wants in FLSP course. By necessities mean the information that a learner has to know in order to perform effectively the target situation, for example, lectures, seminars in foreign language etc., and the discourse components and linguistic features commonly used in FLSP course, for example, functions, structures, vocabulary. Wants mean a learner's motivation in the learning process and usually imply what a learner 'wants' from the FLSP course. Lacks represent the gap between the target proficiency and what a learner already knows. In other words, lacks analysis is the analysis of deficiency in a learner's knowledge.

Thus, the aforementioned points seem relevant and should be taken into account in the development of an FLSP course structure, design and teaching material. A survey questionnaire was conducted among 68 IT students (future Bachelor's Degree students) in Institute of Physics, Technology and Computer Sciences, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. The objective of this survey was to determine key positions in the course development. A list of questions is presented below:

1. What do you need FLSP course for?

2. What does FLSP course mean to you?

3. What do you expect from the FLSP course?

4. What language skills do you want to develop in order to communicate with other specialists and resolve professional issues effectively?

5. What language issues do you need to improve, and for what purpose?

The survey results are shown below in the Table 1:

According to the giving results of the survey questionnaire, the following conclusion can be made: in our course design we should pay attention to the balance between academic skills, study skills and professionally-orientated requirements within the constant technological development and growth.

However, FLSP teaching should not be considered a separate subject-content study. As was mentioned above, the professional activity of the IT specialist includes oral and written communication, participation in international projects, and formation of self-work strategies that can be a tool in acquiring professional up-to-date knowledge. Therefore, it is proposed that the alternative approach to FLSP course development was carried out, when the focus was on the FLSP tasks (project and research exercises, text-analysis, discourse and genre analysis

Table 1  
The results of students' needs analysis  
on FLSP course

Students' needs	Answers (%)
participating in international conferences and other events	22%
participating in international conferences and other events	22%
taking part in international projects	35%
getting a job in an international company	43%
special language (vocabulary) for the professional sphere	52%
special communicative situations that can occur in future professional life (negotiations, making presentations, small-group discussions, etc.)	48%
ability to communicate in other countries on professional issues (topics)	73%
ability to write scientific papers	27%
writing	45%
reading	10%
speaking	25%
listening comprehension	20%
professional vocabulary	54%
technical translation	21%
technical writing	20%
grammar	5%

and IT vocabulary) but also the other components (academic writing, reference skills, listening and note-taking) were also included as a parallel course or as a part of the whole course, so each subject-content unit could be integrated with different components according to the students' needs.

Due to our research we create a model of the successful FLSP course:

Course objectives:

- acquisition of skills and abilities of practical knowledge of a foreign language in all types of speech activity in the scope of topics due to professional needs;
- obtaining the latest professional information through the work with foreign resources;
- formation of working skills with original sources in a professional IT direction;
- enrichment of vocabulary with foreign professional terminology;
- promoting the fundamentalization of general vocational education through its deep professional competence in the professional spheres.

The content of the FLSP course must be deep learning of speech activities using original texts in foreign languages, which will improve the basic communicative skills and abilities of reading, speaking, listening, translation and writing.

According to the curriculum and course plan, the future IT specialists must have such knowledge after completing the course:

- lexical material in the amount of 1000 lexical units;
  - grammar material within the limits provided by the course program;
- Also they should know:
- requirements for registration within the information received from foreign sources by abstract, annotation, etc.;
  - requirements for registration of business correspondence;
  - ways to obtain the latest professional information from foreign resources.
- According to the requirements of the curriculum, the future IT specialists must be able to:
- to read original literature in a foreign language in the relevant field of knowledge;
  - to conduct a conversation within the necessary business communication in the social, cultural and professional spheres;
  - to use language effectively and skilfully in public life, education and for professional purposes, to express oneself quickly and spontaneously without noticeable difficulties;
  - to abstract and annotate texts of IT content in a foreign language;
  - to analyze statistical data of IT sphere.

**Conclusion.** In our research we have made an investigation in the sphere of professional communicative competence of the future IT specialists and made an attempt to develop a model of the successful course. We may affirm that highly developed communication skills in foreign language enable future specialists to be in demand, not just in their home country but all over the world, because of expansion of international contacts in science and technology. To achieve efficiency in teaching professional communication, the universities need to review the traditional approaches to FLSP teaching, as well.

The development of the course should be based on strong collaboration between the subject specialists (IT experts) and the language teachers. The foreign language teachers need to gather all necessary information about a student's subject course, decide how FLSP fits to their course and what priorities does the department and students see.

Also, it is very important to establish the balance between the department's expectations and the students' wants. The teaching material for the FLSP course should be selected by the IT experts, and then composed in the form of different communications exercises by foreign language teachers. It is also preferable to include a language communication practice abroad to immerse students into the language atmosphere of another country.

The material may not run in parallel with the subject course. So the content should be revised but can include new knowledge and ideas not mentioned in the subject course. Our project states the position

that FLSP course should be compulsory for the future IT specialists and selected individually by students according to their lacks and needs, and its specific component reflecting the actual way the language is used in the professional sphere.

#### REFERENCES:

1. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Council of Europe. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. 260p.
2. T. Dudley-Evans, M. St. John, *Developments in English for Specific Purposes*. Cambridge : Cambridge University Press, 1–10, 19–21, 122–128, 1998.
3. D.L. Matukhin, E.N. Gorkaltseva, *Teaching foreign language for specific purposes in terms of professional competency development*, in: *Mediterranean Journal of Social Sciences*. Vol. 61, 2015, pp. 525–531.
4. M.V. Bernavskaya, V.A. Ivanova, O.Y. Mikhailova, *Methodology for formation of professional communicative competence of future IT specialists*, IOP Conf. Series : *Materials Science and Engineering*, vol. 940 (012133) IOP Publishing, 2020.
5. M.Odinokaya, T.Krepkaya, O.Sheredekina, M.Bernavskaya, *The culture of professional self-realization as a fundamental factor of students' internet communication in the modern educational environment of higher education*, in: *Education Sciences*, vol. 9, 187, 2019.
6. E. Razinkina, L. Pankova, I. Trostinskaia, E. Pozdeeva, *Student satisfaction as an element of education quality monitoring in innovative higher education institution*, in: *E3S Web of Conferences* vol. 33(03043) ed: D. Safarik, Y. Tabunschikov, V. Murgul, 2018.
7. E. Tareva, B. Tarev, *The assessment of students' professional communicative competence: new challenges and possible solutions*, in: *XLinguae*, vol. 11(2), 2018, pp. 758–767.
8. M. Farooq, *Creating a communicative language teaching environment for improving students' communicative competence at EFL/EAP university level*, in: *Psychology; International Education Studies*, ERIC database EJ10609172015, 2015.
9. A. Fejes, K. Johansson, M. Dahlgren, *Learning to play the seminar game: students' initial encounters with a basic working form in higher education*, in: *Teaching In Higher Education*, vol. 10 (1), 2005, pp. 29–41.
10. B. H. Spitzberg, W. R. Cupach, *Handbook of interpersonal competence research*. New York : Springer Science & Business Media, 2012. 349 p.
11. N. N. Redchenko, *Project Activities as a Form of English Language Teaching Based on the Interdisciplinary Approach to Form Intercultural Communicative Competence*, in: *International Journal of Environmental and Science Education*, vol. 11 (13), 2016, pp. 6203–6211.
12. X. Gu, *Assessment of intercultural communicative competence in FL education: A survey on EFL teachers' perception and practice in China*, in: *Language and Intercultural Communication*, vol. 16 (2), 2016, pp. 254–273.
13. Ch. Graham, K. Cagiltay, J. Craner, B-R. Lim, T. M. Duffy, *Teaching in a Web Based Distance Learning Environment: An Evaluation Summary Based on Four Courses: CRLT Technical Report No. 13-00*, Wright Education Building, Bloomington, 2000. 23 p.

## КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД В ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

### COMMUNICATIVE APPROACH IN THE EDUCATIONAL PRACTICE OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION IN ENGLISH CLASSES

У матеріалі статті представлено аналіз ефективних засобів комунікативного навчання сучасного здобувача вищої освіти. Визначено основну мету дослідження, яка полягає в репрезентації практичного досвіду щодо застосування комунікативного підходу у навчанні здобувачів вищої освіти-майбутніх фахівців морської галузі. Проаналізовано останні дослідження і публікації з порушеної проблеми та визначено багатовекторність питання комунікативного навчання, його ролі в процесі формування мовної особистості здобувача вищої освіти.

З'ясовано, що не зважаючи на наявне авторитетне теоретичне підґрунтя досліджуваної проблеми, виокремлюється потреба в конкретизації способів комунікативного навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців морської галузі. Акцентовано увагу на ефективних практичних засобах щодо реалізації комунікативного навчання в підготовці майбутніх моряків, зокрема й таких, що можуть бути використані в умовах дистанційного навчання. Деталізовано способи моделювання професійних ситуацій та формування відповідної комунікативної поведінки у її учасників. Логіка навчання англійської мови майбутніх фахівців морської галузі ґрунтується на практичному застосуванні професійної лексики, що й репрезентовано в матеріалі наукового дослідження. Окреслено й основні чинники, що зумовлюють потребу розвитку/формування комунікативної компетентності сучасних випускників вишу, зокрема аспект soft skills у професійній підготовці спеціалістів морської галузі.

У статті представлено конкретні приклади практичних завдань, що передбачають моделювання фахових ситуацій та опанування відповідної лексики на цьому етапі роботи на занятті. Відзначено, що представлені у матеріалі статті комунікативні ситуації не тільки відображають набуті професійні компетентності, а й передбачають активізацію усіх видів мовленнєвої діяльності здобувачів.

Окреслені перспективи подальшого дослідження підтверджують актуальність наукової розвідки.

**Ключові слова:** комунікативна ситуація; моделювання професійної ситуації; міжкультурна комунікація; фахівець морської галузі.

The material of the article presents an analysis of effective means of communicative training for a modern student of higher education. The main purpose of the research is defined, which consists in the representation of practical experience of applying the communicative approach to the training of students of higher education who are future specialists in the maritime industry. The latest research and publications on the raised problem were analyzed and the multi-vector nature of the issue of communicative learning, its role in the process of formation of the linguistic personality of a student of higher education was determined.

It was found that despite the existing authoritative theoretical basis of the researched problem, the need to specify the methods of communicative training in the professional training of future specialists in the maritime industry is highlighted. Emphasis is placed on effective practical means of implementing communicative training in the training of future sailors, those that can be used in distance learning conditions. The logic of teaching English to future specialists in the maritime industry is based on the practical application of professional vocabulary, which is represented in the material of the scientific study. The main factors determining the need for the development/formation of communicative competence of modern university graduates are also outlined, the aspect of soft skills in the professional training of specialists in the maritime industry.

The article presents specific examples of practical tasks that involve modeling professional situations and mastering the appropriate vocabulary at this stage of work in the class. It is noted that the communicative situations presented in the material of the article not only reflect the acquired professional competences, but also involve the activation of all types of speech activity of the acquirers. The outlined prospects for further scientific research confirm the relevance of scientific intelligence.

**Key words:** communicative situation; simulation of the professional situation; intercultural communication; maritime industry specialist.

УДК 37.091.3  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.18>

**Нагрибельний Б.Я.,**  
асистент кафедри англійської мови  
в судноводінні  
Херсонської державної морської  
академії

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Одним із індикаторів фахової спроможності сучасного випускника вишу є його комунікативна компетентність, яка передбачає вільне володіння мовленнєвими засобами відповідно до комунікативної ситуації. Уміння грамотно висловлювати свою думку, формулювати професійні задачі, конструювати діалог, реалізовувати комунікативну ініціативу – усе це вимагає відповідної фахової підготовки здобувача вищої освіти (ЗВО). Усвідомлення означеного вплинуло на визначення проблеми

дослідження, яка полягає в аналізі ефективних засобів комунікативного навчання сучасного ЗВО в умовах дистанційного навчання.

**Мету дослідження** вбачаємо в репрезентації практичного досвіду застосування комунікативного підходу до навчання здобувачів вищої освіти-майбутніх фахівців морської галузі на заняттях з англійської мови.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** з порушеної проблеми дозволив визначити її багатовекторність. Студювання означеного наукового



напряму дозволило з'ясувати, що в науковій площині представлено його різні аспекти. Для нашої наукової розвідки цінними є такі:

- формування сучасної мовно-мовленнєвої особистості здобувача вищої освіти (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, О. Гриджук, І. Нагрибельна, О. Петришина);

- ефективні засоби навчання сучасної комунікації (К.Климова, О. Кучерук);

- міжкультурна комунікація у підготовці ЗВО (С. Барсук, М. Галицька, Д. Костенко, В. Кудрявцева).

У науково-методичній літературі представлено розлогі позиції вчених щодо важливої ролі комунікативних підходів у підготовці сучасного здобувача вищої освіти. Вони створюють авторитетне теоретичне підґрунтя для подальшого розроблення порушеної проблеми та **виділення невирішених раніше частин проблеми**, зокрема конкретизації способів комунікативного навчання у фаховій підготовці майбутніх спеціалістів морської галузі на заняттях з англійської мови.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема ролі комунікативного підходу до навчання ЗВО завжди була в просторі наукової уваги, проте останнім часом соціальні зміни, технічні інновації змушують подивитися на неї під іншим кутом. Потреба у підготовці сучасного випускника вишу, який володіє нормами сучасної комунікації, зокрема й професійної, зумовлена низкою чинників. Серед ключових відзначаємо такі: конкурентоспроможність на ринку праці, комунікативна компетентність, як одна з базових компетентностей XXI ст., потреба у міжкультурній комунікації тощо.

Усе означене мотивує до привернення уваги щодо ефективних практичних засобів реалізації комунікативного навчання в підготовці майбутніх спеціалістів морської галузі. З огляду на їх професійне спрямування посилюється методична значущість засобів комунікативного навчання на заняттях з англійської мови.

Попит іноземних морських компаній на випускників українських вишів-судноводіїв та електромеханіків є стабільним. Прикладом затребуваності в таких спеціалістах є досвід здобувачів вищої освіти Херсонської морської академії, які успішно проходять фахову практику та працевлаштовуються на судах відомих компаній: "Marlow Navigation", "Vships", "CMA Ships", "Anglo Eastern", "Libra", "Seaspan", "Uniteam" та ін. Водночас, слід усвідомлювати й той факт, що одним із індикаторів фахової компетентності ЗВО-майбутніх фахівців морської галузі є не тільки володіння англійською мовою, а й доцільне, грамотне застосування її у різних комунікативних ситуаціях, зокрема професійних.

У наукових студіях проблема комунікативної компетентності саме фахівців морської галузі розглядається крізь призму основних чинників, що її

зумовлюють: «...потреба формування та удосконалення комунікативної компетентності майбутнього фахівця морської галузі зумовлена низкою чинників: специфіка професійної діяльності майбутніх моряків як фахівців, що працюють тривалий час в умовах закритого колективу; полікультурне фахове середовище; усвідомлення ролі комунікативної компетентності в професійних мовленнєвих ситуаціях.» [3, с. 219].

Нам імпонує думка вчених про те, що «..особливої уваги набуває методика формування комунікативної компетентності майбутнього фахівця морської галузі, яка передбачає адекватну комунікативну поведінку здобувача освіти, його вміння володіти мовою в різних комунікативних ситуаціях, доцільно користуватися активним лексичним словником тощо. З огляду на означене постає необхідність у доборі та практичному застосуванні на заняттях з української мови сучасних методичних засобів, які би відповідали поставленим вимогам» [3, с. 219]. Погоджуємося з таким твердженням, адже використання ефективних засобів комунікативного навчання на заняттях англійської мови сприяє набуттю навичок професійної комунікації та міжкультурної толерантності.

Оперуючи поняттям «комунікативне навчання» в дослідженні, маємо на увазі, в першу чергу, набір засобів (прийомів, технологій, форм роботи), що спрямовані на формування та удосконалення комунікативної компетентності здобувача.

Доцільним вважаємо застосування в освітній практиці ЗВО таких засобів, які би сприяли формуванню активного лексичного запасу професійної лексики. Студіювання порушеної проблеми дозволяє стверджувати, що ефективною в цьому напрямі є комунікативна технологія «Хмари слів» імplementована в практику засобом сучасного ресурсу Word it Out: «...на заняттях з англійської мови у фаховій підготовці майбутніх спеціалістів морської галузі технологія «Хмари слів» може бути використана як дієвий дидактичний засіб для формування їх комунікативної компетентності. Дану технологію можемо використовувати для формування лексичного запасу здобувачів вищої освіти, активізації професійної лексики, опрацювання фахової термінології англійською мовою. Безперечним аргументом на користь технології «Хмари слів» є її здатність до активізації пізнавальної уваги на занятті, можливість відійти від репродуктивних форм роботи та продукувати власні ідеї, втілюючи їх у «хмарах» слів-професіоналізмів» [2]. Відзначимо, що поряд із аналізом функціональних можливостей комунікативної технології «Хмари слів» у джерельній базі представлено й алгоритм дії цифрового застосування Word it Out, що дозволяє адаптувати означену технологію в практику навчання англійської мови на різних етапах роботи.

Методично доцільними видаються завдання, що максимально наближають здобувачів до конкретної професійної ситуації, моделюють комунікативну поведінку її учасників. З цією метою в практиці навчання англійської мови майбутніх судноводіїв ХДМА впроваджуються такі форми роботи, що дозволяють сформулювати запас активної лексики професійного спрямування, максимально точно відпрацювати свої професійні обов'язки в цій ситуації.

Пропонуємо фрагмент заняття з англійської мови для здобувачів вищої освіти РВО «Бакалавр» спеціальності «Навігація і управління морськими суднами».

**Моделювання професійної ситуації на занятті з англійської мови:**

***Homogeneous Hold Loading Conditions (Fully Loaded)***

A homogeneous hold loading condition refers to the carriage of cargo, evenly distributed in all cargo holds, see figure 13. *This loaded distribution, in general, is permitted for all bulk carriers and is usually adopted for the carriage of light (low density) cargoes, such as coal and grain.* However, heavy (high density) cargoes such as iron ore may be carried homogeneously for BC-A and BC-B ships. For large ships (e.g. VLOC) the fully loaded condition is currently the most commonly utilized loading condition and should be preferably adopted in order to reduce the shear force occurrence between cargo holds.

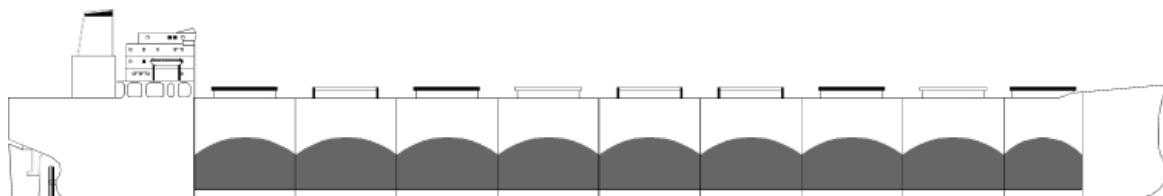


Fig. 13. Homogeneous Hold Loading Condition (Fully Loaded)

***Alternate Hold Loading Conditions (Fully Loaded)***

*Heavy cargo, such as iron ore, is often carried in alternate cargo holds on bulk carriers, see figure 14. It is common for large bulk carriers to stow high density cargo in odd numbered holds with the remaining holds empty.* This type of cargo distribution will raise the ship's centre of gravity, which eases the ship's rolling motion. When high density cargo is stowed in alternate holds, the weight of cargo carried in each hold is approximately double that carried in a homogeneous load distribution. To support the loading of the heavy cargo in the holds, the local structure needs to be specially designed and reinforced. It is important to note that the holds which remain empty, with this type of cargo distribution, have not been reinforced for the carriage of heavy cargoes with a non-homogeneous distribution.

Ships not approved for the carriage of heavy cargoes in alternate holds by their classification society must not adopt this cargo load distribution [6].

***Block Hold Loading and Part Loaded Conditions***

*A block hold loading condition refers to the stowage of cargo in a block of two or more adjoining cargo holds with the cargo holds adjacent to the block of loaded cargo holds empty, see figure 15.* In many cases, block hold loading is adopted when the ship is partly loaded.

Part loaded and block hold loading conditions are not usually described in the ship's loading manual

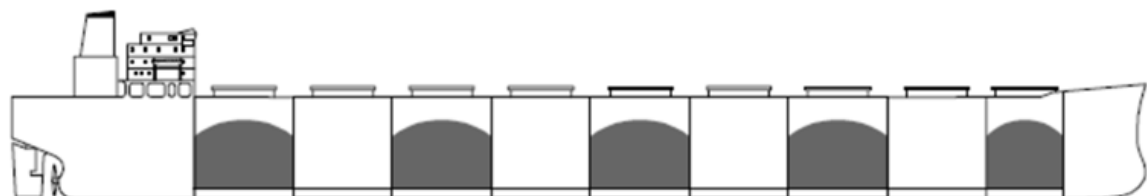


Fig. 14. Alternate Hold Loading Condition (Fully Loaded)



Fig. 15. Block Hold Loading Condition

unless they are specially requested to be considered in the design of the ship. When adopting a part loaded condition, to avoid over-stressing of the hull structure, careful consideration needs to be given to the amount of cargo carried in each cargo hold and the anticipated sailing draught [6].

#### Tasks for the text

1. Underline the information that characterizes the main principles of loading.

2. Name examples of goods that can be transported by the specified types of loading.

3. Name the advantages and disadvantages of each type of freight transportation. Explain your choice.

Практика застосування комунікативного підходу в навчанні англійської мови майбутніх судноводіїв ґрунтується на формуванні міцного запасу активної професійної лексики, вмінні використовувати її в контекстуальному мовленні. Моделювання професійної ситуації стимулює у здобувача навички ведення діалогу з колегами, представниками компанії судновласника або круїнгової компанії.

Репрезентовані освітні практики навчання англійської мови передбачають системні вправлення з фахових ситуацій та напрацювання комунікативної поведінки майбутніх фахівців морської галузі під час змодельованих ситуацій. Представлені у матеріалі статті комунікативні ситуації не тільки відображають набуті професійні компетентності, а й передбачають активізацію усіх видів мовленнєвої діяльності здобувачів.

**Висновки.** У результаті аналізу порушеної проблеми, студіювання наукової джерельної бази можемо констатувати науковий інтерес науковців, практиків до ролі комунікативних засобів навчання в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців морської галузі. Виокремлено ті засоби, що вже зарекомендували себе як ефективні в реалізації комунікативного навчання. Із-поміж таких відзначимо цифровий застосунок Word it Out, за допомогою якого генеруються нові лексичні групи слів-професіоналізмів.

Репрезентовано власний досвід розроблення та впровадження в освітню практику майбутніх спеціалістів морської галузі моделювання професійних ситуацій, що вимагають відповідної комунікативної поведінки. Така освітня практика викликає інтерес здобувачів, активізує їх словниковий

запас, сприяє інтеграції міжпредметних зав'язків. Узагальнюючи усе означене, констатуємо, що моделювання професійно-комунікативних ситуацій на заняттях англійської мови є ефективною освітньою практикою, що сприяє набуттю здобувачами фахових компетентностей, сприяє подальшій міжкультурній комунікації як із членами екіпажу, так і з представниками компанії судновласника.

Порушена в статті проблема не є вичерпним дослідженням, а ілюструє **перспективний напрям** формування комунікативних компетентностей у сучасних здобувачів вищої освіти-майбутніх фахівців морської галузі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Кудрявцева В.Ф., Барсук С.Л., Фролова О.О., Фролова Є.А. Можливості реалізації персоналізованого навчання у курсі морської англійської мови. *Проблеми сталого розвитку морської галузі (PSDMI-2021)* : матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції. Херсон : Херсонська державна морська академія. 2021. С. 220–223.

2. Нагрибельний Б.Я. Методика використання застосунку Word it out на заняттях з англійської мови. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 48. Том 3. С. 120–121.

3. Нагрибельна І.А. Методика формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців морської галузі в системі вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 34. Том 4. С. 219.

4. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань – 27 Транспорт, спеціальність – 271 Річковий та морський транспорт. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/2022/Standarty.Vyshchoyi.Osvity/Zatverdzeni.Standarty/01/31/271-Richk.ta.morsk.transp-bak.31.01.22.pdf>

5. Рускуліс Л.В. Методична система формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови у процесі вивчення мовознавчих дисциплін : монографія. Миколаїв : ФОР Швец В.М., 2018. 420 с.

6. International Association of Classification Societies Limited 2018 / Rev.1 July 2018. № 46. 32 с.

## ВІДПОВІДНІСТЬ ПІДРУЧНИКА «ФРАНЦУЗЬКА МОВА, ПРОСУНУТИЙ РІВЕНЬ ДАЛЬФ» СУЧАСНИМ ПЕДАГОГІЧНИМ ВИМОГАМ

### CONFORMITY OF TEXTBOOK "FRENCH, ADVANCED LEVEL DALF" TO CONTEMPORARY PEDAGOGICAL DEMANDS

Стаття присвячена аналізу українського підручника «Французька мова, просунутий рівень ДАЛЬФ» видавничо-торгової фірми «Перун» як ефективного засобу комунікації. Особлива увага приділяється відповідності змісту навчальної книги її меті, доцільності використання вищезазначеного підручника на практичних заняттях у вищих навчальних закладах. Робиться наголос на методичному аспекті навчальної книги. Автор вказує на позитивну роль вихідних даних, вступу та рекомендацій, підкреслюючи мету занять для здобувачів вищої освіти. Науковий пошук розглядає використання найбільш поширених типів тестів: питально-відповідних вправ, перекладу, співвіднесення (зіставлення), доповнення, заповнення пробілів (пропусків), перекодування інформації, логічного перегрупування, виправлення, розподілу фраз по групам, множинного вибору, зіставлення (відрізнення подібностей і розходжень) та ін. Стаття підкреслює важливість функцій підручника, необхідність впровадження в освітній процес таких креативних завдань для здобувачів вищої освіти, як розробку портфоліо, роботу в групах, складання записів, діалогів, організацію дискусій, презентацій, рольових ігор. До безперечних переваг підручника «Французька мова, просунутий рівень ДАЛЬФ» видавництва Ірпінь: ВТФ «Перун» відноситься те, що повністю відповідає вимогам навчальної програми, у ньому простежується чіткість структуривання навчального матеріалу, є в наявності технічні засоби полегшення користування підручником, присутня наукова коректність змісту та повнота розкриття основних положень, використання сучасної загальноприйнятої наукової термінології. Чітко вбачається практична спрямованість навчального матеріалу, його зв'язок з життям. Підручник надає можливості для забезпечення диференційованого підходу до навчання, змістове наповнення відповідає віковим особливостям здобувачів вищої освіти. Мова викладу навчального матеріалу підручника чітка і зрозуміла. Мотивація навчальної діяльності молоді, розвиток інтересу до навчального предмета засобами, запропонованими в підручнику, свідчать про наявність завдань проблемно-пошукового характеру. Дидактична доцільність системи завдань, поданих у підручнику, його можливість для здійснення здобувачами самостійної навчальної діяльності, логіка розміщення та використання ілюстративного матеріалу як самостійного або додаткового джерела інформації є вагомими бонусами «Французька мова, просунутий рівень ДАЛЬФ». Перевага навчальної книги полягає у її цілісності, компактності й динаміці. На основі ретельно розробленого підручника кожен педагог вищої школи може розробити власний мета-план та спрогнозувати мета-діяльність. Такий вид діяльності викладача

буде дуже корисним особисто для нього та для здобувачів вищої освіти. Вищезазначена стаття фокусується на відповідності українського підручника сучасним педагогічним вимогам вищої школи.

**Ключові слова:** український підручник, викладач, здобувач вищої освіти, вищий навчальний заклад, програмні загальні й фахові компетентності, програмні результати навчання.

The article is devoted to the analysis of the Ukrainian textbook "French, advanced level DALF" as an effective means of communication. Special attention is paid to correspondence of content of textbook to its aim, expediency of using of the mentioned textbook at practical sessions at higher educational institutions. It is emphasized methodological aspect of teaching book. The author points out a positive role of data, introduction and recommendations, underlining the aim of sessions for students. Scientific search examines the usage of the most spread types of tests: asking-answering questions, translation, matching, completing, gap-filling, information transfer, recording, correction, paragraphing, multiple choice, finding differences (similarities) and so on. The article underlines the importance of functions of textbook, necessity of inculcation into educational process of such creative tasks for students as working out portfolios, work in groups, making notes, making up dialogues, organization of discussions, presentations, and role-play. Unquestionable advantages of the "French, advanced level DALF" textbook are: complete compatibility to the requirements of the teaching programs, prominent clarity of the material structuring, availability of technical support of the textbook user, visible scientific correctness in the contents and completeness in the main theses revealing, utilization of up-to-date and generally accepted scientific terms. Practical intention of the teaching material, its bond with life is transparent. The textbook enables the differential approach to teaching, and its contents are in accord with age characteristics of the higher education seekers. The language of teaching material is clear and simple. Motivation of the youth's learning activities and rising the interest to the subject with methods proposed in the textbook show the presence of problematic-searching tasks. Didactic adequacy of the tasks system in the textbook, its capacity to facilitate independent activities for the education seekers, and the logic of the illustrative material layout and use are considerable advantages of the textbook as both a stand-alone and an additional information source. Mentioned article focuses on conformity of Ukrainian textbook to contemporary pedagogical demands of higher school.

**Key words:** Ukrainian textbook, lecturer, seeker of higher education, higher educational institution, program general and professional competencies, program results of teaching.

УДК 37.013:[37.091.64:811.133.1]  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.19>

**Несін Ю.М.**,  
канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри готельно-ресторанного та туристичного бізнесу й іноземних мов  
Херсонського державного аграрно-економічного університету



**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Кожен справжній підручник, як навчальна книга, повинен містити основи наукових знань з певної навчальної дисципліни відповідно до мети навчання, визначеної програмою й вимогами дидактики. На нашу переконливу думку, аналіз автентичних англословних підручників дуже корисний, бо він є мотивуючим фактором для викладачів, які працюють зі здобувачами вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Сучасна українська педагогіка має здобутки теоретичного й практичного характеру. Висвітленню автентичних франкомовних і вітчизняних підручників присвятили роботи низка науковців України, серед яких ми можемо зазначити таких авторів як О. Бориславська, О. Власенко, П. Ворона, Г. Драненко, І. Заверуха, Е. Захарченко, В. Малиновський, А. Матвієнко, І. Пресняков, М. Пухтинський, Н. Шаповалова та ін.

Подібну проблему вирішують франкомовні науковці К. Барт-Мелконян, Ж. Бордо, Р. Вон, Т. Гроссе, Р. Давід, Ж.-Ф. Девемі, Е. Массакре, Ж.-Л. Поже, А.-С. Шамбест та ін. Вони відомі не лише у Франції та у франкомовному світі, а й на теренах України.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Через те, що огляд автентичних й українських франкомовних підручників не дуже розповсюджений на шпальтах наукової літератури, ми спробуємо висвітлити це шляхом аналізу відповідності навчальної книги сучасним педагогічним вимогам.

**Мета статті.** Виходячи з вищезазначеного, мета нашої статті – здійснення всебічного аналізу українського підручника «Французька мова, просунутий рівень ДАЛЬФ» видавничо-торгової фірми «Перун» як ефективного засобу комунікації, що відповідає сучасним педагогічним вимогам.

**Виклад основного матеріалу.** Український підручник «Французька мова, просунутий рівень ДАЛЬФ» видавничо-торгової фірми «Перун» є результатом креативного співробітництва освітян України і Франції. Автори спільного французько-українського проекту А. Аржаковські, О. Уасберг, В. Бусел за допомоги Генерального секретаря Міжнародної Федерації викладачів французької мови А. Монрі-Гуарен і співробітників Французького Культурного Центру в Києві вперше надрукували підручник у 2004 році. Навчальна книга декілька разів перевидавалася (востаннє у 2021 році) й розрахована на просунутий рівень та на подальше отримання сертифікату ДАЛЬФ володіння французькою мовою, має теоретичне та практичне спрямування. Підручник рекомендовано Міністерством освіти і науки України, він йде в контексті з загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання, оскільки його кінцева мета – оволодіння французькою мовою, враховуючи діяльнісно-орієнтований підхід [4]. Навчальна книга у змісті містить передмову, сім розділів, додатки, розрахована на здобувачів вищої освіти, а також на осіб, що прагнуть до самовдосконалення. Всі без винятку частини українського підручника «Французька мова, просунутий рівень ДАЛЬФ» мають різноманітну корисну інформацію щодо життя молоді у Франції та Україні.

Особлива увага нами приділяється відповідності змісту навчальної книги її підсумковій меті, доцільності використання вищезазначеного підручника на практичних заняттях з французької мови у вищих навчальних закладах, тому цю відповідність ми спробуємо показати у таблиці, якою обов'язково користуються викладачі, де аббревіатура ЗК означає загальні компетентності, СК – спеціальні (фахові) компетентності, РН – результати навчання (табл. 1).

Таблиця 1

Програмні компетентності	Програмні результати
ЗК 01. Здатність до формування світогляду щодо розвитку людського буття, суспільства і природи, духовної культури, суспільних явищ в розвитку і конкретних історичних умовах.	РН 13. Володіти та застосовувати знання державної та іноземної мови для формування ділових паперів і спілкування у професійній діяльності.
ЗК 02. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо, реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.	РН 14. Вміти працювати як самостійно, так і в команді, проявляти лідерські якості та відповідальність у роботі, дотримуватися етичних принципів, поважати індивідуальне та культурне різноманіття.
ЗК 03. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.	РН 16. Виконувати професійні функції з урахуванням вимог соціальної відповідальності, трудової дисципліни, вміти планувати та управляти часом.
ЗК 08. Здатність спілкуватися іноземною мовою.	
СК 9. Здатність застосовувати етичні принципи під час виконання професійних обов'язків.	
СК 10. Демонструвати розуміння вимог щодо професійної діяльності, зумовлених необхідністю забезпечення сталого розвитку України, її зміцнення як демократичної, соціальної, правової держави.	

Отже, яку б програмну загальну або фахову компетентність ми не розглядали, які б програмні результати навчання ми не досліджували, всі вони повністю співпадають зі змістом підручника. Наприклад, загальна програмна компетентність № 3 (здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу) відповідає вправі № 2 на сторінці 11 підручника. Завдання вищезазначеної вправи – правильне (логічне) розташування подій, що відбулися у минулому. Спеціальна (фахова) компетентність № 10 (демонстрація розуміння вимог щодо професійної діяльності, зумовлених необхідністю забезпечення сталого розвитку України, її зміцнення як демократичної, соціальної, правової держави) відповідає вправі № 4 на сторінці 12 підручника. Ця вправа – про непрості стосунки нашої держави з північним сусідом (до подій лютого 2022 року). Програмні результати навчання № 13 (володіння та застосування знань державної та іноземної мови для формування ділових паперів і спілкування у професійній діяльності) відносяться до вправи № 1 на сторінці 17 навчальної книги. Вправа пропонує скласти декілька листів у писемній формі, адресованих другу (подрузі) [3].

Розрахований на практичну роботу з молоддю, книга «Французька мова, просунутий рівень ДАЛЬФ» має в своєму арсеналі вдалі вправи пов'язані з креативною роботою здобувачів вищої освіти, а саме – з постановою власної мети й шляхів її досягнення, чисельними викликами, що можуть з'явитися у реальному повсякденному житті. Пропонуючи лексичний матеріал, автор підручника не висвітлює життя молоді Франції тільки у рожевому кольорі – на шпальтах повсякденні проблеми, пов'язані з насильством, безробіттям, безхатьками тощо. Стосовно граматики – підручник доречно використовує найбільш поширені типи тестів і серед них – питально-відповідні тести, тести на переклад, співвіднесення (зіставлення), доповнення, заповнення пробілів (пропусків), перекодування інформації, логічне перегрупування, виправлення, розподіл фраз по групам, множинний вибір, зіставлення (відрізнення подібностей і розходжень), вірні/невірні твердження, складання списку (рахування об'єктів), опитування, відновлення пробілів (пропусків), конспектування (складання коротких записів). Незважаючи на дуже потужний, високий науково-методичний рівень підручника, на нашу думку, він містить невелику кількість недоліків, а саме:

- відсутність триалогів і полілогів;
- зайва реклама японської автомобільної промисловості;
- недостатня кількість вправ, спрямованих на розвиток уваги.

Водночас разом з технічним та програмним забезпеченням (Zoom, Microsoft, Moodle, YouTube, Skype, Google Classroom), технічними засобами навчання (ноутбук, проектор, відеоплеєр,

смартфон, автентичні та вітчизняні постери професійного спрямування, географічні, політичні, економічні мапи України та Франції) процес навчання з використанням вищезазначеної книги може бути ще більш ефективним.

Зазначимо, що український франкомовний підручник цілком відповідає книзі, про яку писала науковець Н. П. Волкова як про джерело наукових знань, що відповідає меті навчання, визначеною програмою і вимогами дидактики [1].

Ми погоджуємося з дослідницею І. М. Дичківською, яка стверджує, що готовність педагога до інноваційної професійної діяльності простежується засобом користування підручником [2]. Дослідження підручника «Французька мова, просунутий рівень ДАЛЬФ» цілком вказує на його інноваційність.

Педагог-науковець М. М. Фіцула пише про підручник, що має виступати основою наукових знань [5] і саме такою є навчальна книга Г. Драненка.

З точки зору поліграфічного виконання книги, можна з впевненістю зафіксувати, що воно на високому рівні: якість естетичного оформлення, спрямованість на розвиток естетичного смаку, дотримання гігієнічних, поліграфічних вимог (шрифт, формат, вага, ламінація обкладинки) свідчить про професійний підхід автора до створення навчальної книги. Все це суттєво полегшує сприйняття навчального матеріалу підручника.

**Висновки.** Підводячи підсумки, зафіксуємо, що результати проведеного нами дослідження дозволяють впевнено говорити про вагому роль підручника як корисного засобу навчання. У освітньому процесі він повністю відповідає сучасним педагогічним вимогам. Український підручник на кшталт «Французька мова, просунутий рівень ДАЛЬФ» сприяє формуванню знань, вмінь, навичок молоді, загальному всебічному розвитку особистості.

Перспективи наших подальших досліджень ми вбачаємо в аналізі інших автентичних (французьких), франкомовних й українських підручників, які створені для здобувачів вищої освіти, що вивчають французьку мову і які (підручники) позитивно зарекомендували себе протягом тривалого часу.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Волкова Н.П. Педагогіка : навч. посіб. 3-тє вид., стер. Київ : Академвидав, 2009. 616 с.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
3. Драненко Г.Ф. Français, niveau avancé DALF : Підруч. для вищ. навч. закл. К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 232 с.: іл.
4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
5. Фіцула М.М. Педагогіка. Вид. 2-ге, випр., доп. Київ : Академвидав, 2007. 560 с.

## ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### FORMATION OF PEDAGOGICAL MASTERY OF A HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT FOREIGN LANGUAGE TEACHER

У статті розглянуто проблему формування педагогічної майстерності викладача іноземної мови закладу вищої освіти. Автор, на основі результатів власних досліджень та результатів досліджень інших авторів, визначає компоненти, необхідні для формування професійної майстерності. У статті подано визначення терміну «професійна майстерність» як найвищого рівня, що виявляється в творчості викладача, в постійному вдосконаленні мистецтва навчання, виховання та розвитку людини. Автор пропонує власний перелік компонентів, необхідних для формування педагогічної майстерності, від найважливішого до найменш важливого. Насамперед, це – педагогічні здібності. Сформульовано визначення педагогічних здібностей, як здатності доступно і зрозуміло передавати студентам навчальний матеріал, викликати інтерес до предмета, збуджувати у студентів активну самостійну думку. Наступним важливим компонентом автор вважає професійну компетентність, що полягає у впровадженні сучасних новітніх методик, застосуванні технічних засобів навчання, комп'ютерних програм та інтернету. Необхідним компонентом професійної майстерності є педагогічна творчість. Педагог повинен постійно перебувати у творчому пошуку при підготовці до занять, йому необхідно вміти знайти нестандартний вихід з будь-якої непередбачуваної ситуації, що виникає під час навчання та спілкування зі студентами. Педагогічна техніка, як компонент педагогічної майстерності, включає в себе: техніку мовлення, техніку зовнішнього вигляду, техніку педагогічного спілкування й уміння слухати, психотехніку. У статті також вказано на помилки молодих викладачів у педагогічній техніці. Автор подає визначення педагогічного такту як уміння обирати відповідний тон і стиль спілкування зі студентами та колегами. Вказано, що найбільш важливою умовою педагогічного такту є вміння викладача оцінити ситуацію, яка потребує тактичного втручання. У статті також наведено перелік особистих якостей викладача, необхідних викладачеві іноземної мови. Не менш важливим автор вважає гуманістичну спрямованість, щоб кожен студент відчував чуйне, гуманне ставлення до себе. Завершальним компонентом автор називає культуру мовлення викладача, оскільки володіння мовною культурою є важливим показником вияву інтелекгентності, освіченості, вихованості.

**Ключові слова:** педагогічна майстерність, педагогічні здібності, педагогічна творчість, педагогічна техніка, педагогічний такт.

The article examines the problem of the formation of pedagogical skills of a foreign language teacher at a higher education institution. The author, based on the results of his own research and the results of the research of other authors, determines the components necessary for the formation of pedagogical skills. The article defines the term 'professional skill' as the highest level, which is manifested in the teacher's creativity, in the constant improvement of the art of teaching, education and human development. The author offers his own list of components necessary for the formation of pedagogical skill, from the most important to the least important. First of all, it is pedagogical abilities. The definition of pedagogical abilities is formulated, as the ability to convey educational material to students in an accessible and understandable way, to arouse interest in the subject, to arouse active independent thought in students. The author considers the next important component to be professional competence, which consists in the implementation of the latest modern methods, the use of technical teaching aids, computer programs and the Internet. Pedagogical creativity is a necessary component of professional skill. The teacher must constantly be in a creative search when preparing for classes, he /she must be able to find a non-standard way out of any unforeseen situation that arises during training and communication with students. Pedagogical technique, as a component of pedagogical skill, includes: speech technique, appearance technique, technique of pedagogical communication and the ability to listen, psychotechnics. The article also points out the mistakes of young teachers in pedagogical technique. The author defines pedagogical tact as the ability to choose the appropriate tone and style of communication with students and colleagues. It is indicated that the most important condition of pedagogical tact is the teacher's ability to assess a situation that requires tactical intervention. The article also provides a list of the teacher's personal qualities necessary for a foreign language teacher. The author considers humanistic orientation to be no less important, so that every student feels a sensitive, humane attitude towards himself/herself. The author calls the teacher's speech culture the final component, since mastery of language culture is an important indicator of the manifestation of intelligence, education, upbringing.

**Key words:** pedagogical mastery, pedagogical skills, pedagogical creation, pedagogical technique, pedagogical tact.

УДК 378:016:811  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.20>

**Орищин І.С.,**  
ст. викладач кафедри економіки  
і маркетингу  
Національного університету  
«Львівська політехніка»

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Процеси інтеграції України в європейську структуру, розширення міжнародних політичних і ділових контактів вимагають від сьогоднішніх випускників закладів вищої освіти знань

іноземних мов на високому рівні. Ключова роль у процесі вивчення студентами іноземних мов належить викладачеві. Від його педагогічної майстерності залежить кінцевий рівень знань іноземної мови, який отримують студенти. Тому

проблема формування педагогічної майстерності викладача іноземної мови закладу вищої освіти є досить актуальною на сучасному етапі розвитку вищої освіти в Україні.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблему формування педагогічної майстерності викладача закладу вищої освіти досліджувало багато науковців: І. А. Зязюн, М. П. Лебедик, О. В. Михайлов, В. В. Радул та ін. Серед останніх досліджень цієї проблеми вагомим є дослідження Л. І. Довгань.

На сьогоднішній день немає єдиного визначення поняття «педагогічна майстерність». Більшість авторів вважають, що педагогічна майстерність – найвищий рівень педагогічної діяльності, що виявляється в творчості викладача, в постійному вдосконаленні мистецтва навчання, виховання та розвитку людини. Оволодіння педагогічною майстерністю доступне кожному педагогу, якщо він працює над собою, оскільки основою її формування є, перш за все, практичний досвід [3, с. 5].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проблема формування педагогічної майстерності саме викладача іноземної мови закладу вищої освіти, на нашу думку, є мало досліджуваною і потребує більш ретельного вивчення.

**Мета статті** – визначити компоненти, необхідні для формування педагогічної майстерності викладача іноземної мови закладу вищої освіти. Використовуючи результати власних досліджень і враховуючи результати останніх досліджень інших дослідників, ми намагались визначити складові, необхідні викладачеві іноземної мови для досягнення його педагогічної майстерності.

**Виклад основного матеріалу.** Розглянемо структуру педагогічної майстерності викладача, запропоновану Л. Г. Кайдаловою, Н. Б. Щокіною та Т. Ю. Вахрущевою [3, с. 8]. На їхню думку, необхідними компонентами цієї структури є: професійна компетентність, особисті якості, педагогічна техніка, педагогічний такт, педагогічна творчість, гуманістична спрямованість, культура мовлення, педагогічні здібності.

Пропонуємо розмістити компоненти в цьому переліку в іншому порядку, починаючи від найважливішого.

**1. Педагогічні здібності.** Хоч названі дослідники на перше місце ставлять професійну компетентність, вважаємо, що першим компонентом у цьому переліку повинні бути педагогічні здібності. Якщо викладач не має педагогічних здібностей, даремно називати всі інші компоненти. Що таке педагогічні здібності? Це – здатність доступно і зрозуміло передавати студентам навчальний матеріал, викликати інтерес до предмета, збуджувати у студентів активну самостійну думку. Враховуючи те, що іноземна мова

вивчається у ЗВО на перших курсах, викладач іноземної мови повинен вміти вже на перших заняттях визначити ступінь шкільної підготовки студентів і загальний рівень їхнього розвитку, з'ясувати, що вони знають, а що ні, максимально адаптувати курс іноземної мови, що викладається в університеті, до їхніх базових знань, зацікавити студентів, сформувати мотивацію вивчення іноземної мови [1, с. 91].

**2. Професійна компетентність.** А. С. Макаренко говорив: «Учні вибачають учителю і суворість, і різкість, але не вибачають поганого знання своєї справи». Тому викладач іноземної мови повинен володіти мовою не тільки в обсязі навчального курсу, а значно ширше, весь час цікавитись новинками в галузі іноземних мов, упроваджувати сучасні новітні методики викладання іноземної мови, широко застосовувати технічні засоби навчання, комп'ютерні програми та Інтернет.

**3. Педагогічна творчість.** Професія викладача вимагає творчого начала, яке до певної міри має опиратися на наукові засади. З одного боку, педагогу необхідно постійно перебувати у творчому пошуку при підготовці до різноманітних занять. Будь-яке навчально-виховне дійство – це своєрідна вистава, в якій беруть участь вихователі та вихованці. Без творчого підходу тут не обійтись. З іншого боку, викладач постійно спілкується зі студентами на заняттях і поза ними, тому виникає безліч непередбачених педагогічних ситуацій, що вимагають розв'язання нестандартних завдань. Використовувати тут якісь формули, рецепти, алгоритм не доводиться. Успіх залежить лише від творчості викладача [2, с. 46–47]. Робота «за шаблоном» значно збіднює педагогічний процес і негативно впливає на імідж викладача.

**4. Педагогічна техніка.** Кожний викладач іноземної мови повинен намагатись оволодіти педагогічною технікою, що включає в себе такі елементи:

- техніку мовлення: вміння правильно говорити як іноземною, так і рідною мовами; емоційність, переконливість, багатство інтонації, дикцію, темп;
- техніку зовнішнього вигляду: вміння правильно сидіти, стояти, виявляти впевненість, спокій, доброзичливість;
- техніку педагогічного спілкування й уміння слухати, ставити запитання, аналізувати відповідь, зацікавити, захопити поясненням, здатність доступно і зрозуміло передавати студентам навчальний матеріал, викликати інтерес до предмета;
- психотехніку: вміння створювати необхідний настрій, знімати зайву напругу, хвилювання; долати власну нерішучість і мобілізувати себе, стримувати себе в стресових ситуаціях.

Деякі молоді викладачі припускаються помилок у педагогічній техніці, що проявляється у: невмінні розмовляти зі студентами, невмінні стримати гнів,



невмінні подолати невпевненість. невмінні обирати відповідну позу, необхідний жест.

Саме ці помилки знижують ефективність навчально-виховного процесу [3, с. 18].

5. *Педагогічний такт* – уміння обирати відповідний тон і стиль спілкування зі студентами, колегами. Найбільш важливою вимогою педагогічного такту є вміння викладача оцінити ситуацію, яка відповідно, потребує тактичного втручання. До таких ситуацій слід віднести:

- коли викладач вимушений «поставити» студента у незручне становище і необхідно лише пом'якшити ситуацію;

- коли викладач «зацепив» самолюбство студента і повинен виправити ситуацію;

- коли студент «потрапив у негарне становище», або ж почуває себе розгубленим через свої індивідуальні особливості, не може у зв'язку з цим виконати поставлене перед ним завдання і тому потребує допомоги ззовні [3, с. 43].

Одним із проявів педагогічного такту є почуття міри щодо застосування будь-якого педагогічного впливу (заохочення, покарання, повчання). Тактовний викладач, уважний і чуйний до особистості студента, завжди враховує його індивідуально-психологічні особливості. Для педагогічного такту викладача велике значення мають такі його вольові риси, як витримка і самовладання. Це не означає, що викладач мусить завжди, хоч щоб сталося, бути абсолютно спокійним. Як говорив А. С. Макаренко, він може й «спалахнути», «вибухнути», але такі своє «спалахи» він повинен завжди контролювати. Інакше він може втратити свій авторитет у студентів [3, с. 42].

6. *Особисті якості*. Вважаємо, що перелік особистих якостей викладача, необхідний і викладачеві іноземної мови. Важливими для педагога вищої школи є:

- любов і повага до студентів, уміння бачити в них невичерпні потенційні можливості;

- почуття національної гідності, гордість за свій народ, готовність всляко служити своєму народові. Ці якості необхідно формувати викладачеві і в студентів.

- чесність, совісність, справедливість, об'єктивність. Це ті якості, що їх студенти найбільше цінують у викладачів. Студенти надто чутливо реагують на прояви справедливості педагога. Прояв з боку викладача несправедливості по відношенню до студентів ранив духовні почуття студентів.

- витримка, стриманість, терпеливість. Без цих соціально-психічних якостей викладачеві аж ніяк не можна. Адже йому доводиться спілкуватися з особистостями, які ще не мають достатнього соціального досвіду, не завжди діють адекватно до встановлених правил і норм поведінки.

- організаторські здібності, вміння працювати з колективом. По-перше, це здатність організувати

студентський колектив, згуртувати його, надихнути на виконання важливих завдань і, по-друге, здібності правильно організувати свою власну роботу. Організація власної роботи передбачає вміння правильно планувати і самому контролювати її. Досвідчені педагоги рекомендують для вироблення відчуття часу робити контрольні розмітки в планах або конспектах уроків: відзначати, що потрібно зробити після закінчення 10, 20, 30 і т. д. хвилин заняття, підготувати додатковий матеріал, який можна використовувати, якщо з'явиться непередбачений резерв часу, визначити матеріал, який можна перенести на наступне заняття, якщо бракуватиме часу [1, с. 92].

- всебічний розвиток. Крім глибоких знань іноземної мови, викладач має володіти певним рівнем знань з різноманітних наук, виявляти певну енциклопедичність. Студенти високо цінують ці якості викладача. Цей чинник є важливою передумовою становлення його авторитету.

- принциповість і вимогливість. Ці якості лежать в основі педагогічного спілкування зі студентами. Принциповість викладача має впливати з глибокого розуміння ним навчальних завдань і обізнаності із закономірностями навчального процесу. Що стосується вимогливості викладача, то студенти з розумінням і адекватно сприймають його вимоги, якщо вони розумні, ґрунтуються на принципі гуманізму, доцільних засадах і правилах;

- оптимізм, любов до життя. Викладач працює з молоддю, а для неї перед усім характерне відчуття радості, веселості, мажорності. Оптимізм – світосприймання, пройняте життєздатністю, бадьорістю, вірою у краще майбутнє. Водночас повинен вірити в сили і потенційні можливості студентів [2, с. 42-46].

7. *Гуманістична спрямованість*. Праця викладача спрямована на творення найбільших коштовностей на землі – скарбів розуму і душі. В умовах масового технократичного впливу на особистість, відірваності значної кількості людей від природи, відбувається негативний вплив на формування у молоді ніжності, чуйності, глибокої поваги до людини, бачення в ній найбільшої цінності в житті. Тому кожен викладач своєю чуйністю, гуманістичною спрямованістю має стати духовним храмом, де кожна людина відчувала б справді чуйне, гуманне ставлення до себе [2, с. 46].

8. *Культура мовлення*. Професійне мовлення викладача має відповідати вимогам культури мови. Володіння мовною культурою є важливим показником вияву інтелігентності, освіченості, вихованості кожної особистості. А педагог має в першу чергу бути взірцем для студентів. Продуктивність й ефективність мовленнєвої діяльності викладача залежить від того, наскільки вона відповідає нормам сучасної літературної мови: орфоепічним, граматичним, синтаксичним, стилістичним. Сюди

варто віднести й інші норми – логічність, чистоту, виразність, лексичне багатство. З погляду дотримання культури мовлення не можна погодитися з необдуманим і необґрунтованим уживанням слів іншомовного походження, які мають цілком зрозумілі слова в лексиці рідної мови [2, с. 167]. Цих норм мовлення необхідно навчати і студентів.

**Висновки.** Проблема педагогічної майстерності є в центрі уваги вчених-педагогів і психологів, викладачів-практиків. Ми розглянули тільки складові педагогічної майстерності викладача іноземної мови закладу вищої освіти, їхнє місце в процесі формування його майстерності.

У подальших дослідженнях – способи досягнення педагогічної майстерності. З цією метою заплановано провести опитування серед

досвідчених викладачів іноземних мов закладів вищої освіти на тему: «Як досягти педагогічної майстерності?»

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Довгань Л. І. Сучасний стан проблеми формування педагогічної майстерності викладача іноземної мови вищого навчального закладу. *Вісник Житомирського державного університету*. 2010. Випуск 50. С. 90–93.
2. Завіна В. І., Омеляненко С. В. Педагогічна культура викладача вищої школи. Кіровоград, 2005. 199 с.
3. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. Педагогічна майстерність викладача. Харків : Видавництво НфаУ, 2009. 140 с.

ЕЛЕКТРОННІ РЕСУРСИ ЯК ІНСТРУМЕНТ У НАВЧАННІ  
ПОСТАНОВКИ ГОЛОСУ

## ELECTRONIC RESOURCES AS A TOOL IN TEACHING VOICE PRODUCTION

Один із важливих та досить перспективних напрямів розвитку та вдосконалення музичного мистецтва – широке впровадження інформаційно-комунікаційних (комп'ютерних) технологій у практику навчання вокалу (постановки голосу). Оптимальним «педагогічним інструментарієм» у цьому може стати застосування спеціалізованих електронних освітніх ресурсів – програм, покликаних оптимізувати роботу з голосом, підвищити ефективність навчання майбутнього вокаліста. Особлива увага у статті приділяється класифікації такого роду освітніх ресурсів, що передбачає розподіл на класи (освітні – демонстраційні, навчальні, довідкові); типи (презентативні, креативні, тренінгові, текстові, гіпертекстові) та види (навчальні посібники, презентація, синтезатор, тренажер, модуль перевірки знань, електронна бібліотека тощо). У цільовому відношенні, згідно з авторською концепцією, застосування спеціально відібраних та компільованих електронних освітніх ресурсів спрямоване на становлення готовності студентів – вокалістів до самостійної виконавчої діяльності, як соло, так і в ансамблі; на розширення їх професійно орієнтованих інтересів у галузі комп'ютерних технологій та формування здатності застосовувати такого роду інструментарій для самовдосконалення своєї практичної підготовки до співу. Запропонована у статті систематизація функцій, що виконуються в навчальному процесі електронними освітніми ресурсами, допоможе орієнтуватися викладачам та їх студентам в їх педагогічному потенціалі. Спеціальна увага у статті приділяється характеристиці функціональних можливостей показників інформаційних електронних ресурсів. У контексті використання електронних освітніх ресурсів в умовах інформаційного освітнього середовища перераховані функціональні дії, що виконуються студентами при оволодінні такого роду інструментарієм. Наведено класифікацію електронних освітніх ресурсів. Модифікація, запропонована у статті, зроблена з урахуванням застосування таких ресурсів у процесі навчання студентів вокалу.

**Ключові слова:** музичне мистецтво, навчання співу (вокалу), постановка голосу, інформаційно-комунікаційні (комп'ютерні) технології, електронні освітні ресурси.

One of the important and rather promising areas of development and improvement of musical art is the wide introduction of information and communication (computer) technologies in the practice of vocal training. The optimal "pedagogical toolkit" in this regard can be the use of specialized electronic educational resources – programs designed to optimize work with the voice and increase the effectiveness of training the future vocalist. The article pays special attention to the classification of this kind of educational resources, which involves the division into classes (educational – demonstration, training, reference); types (presentational, creative, training, text, hypertext) and types (tutorials, presentation, synthesizer, simulator, knowledge test module, electronic library, etc.). In terms of purpose, according to the author's concept, the use of specially selected and compiled electronic educational resources is aimed at developing the readiness of students – vocalists for independent performing activities, both solo and in an ensemble; on the expansion of their professionally oriented interests in the field of computer technologies and the formation of the ability to use this kind of tools for self-improvement of their practical training for singing. The systematization of the functions performed in the educational process by electronic educational resources proposed in the article will help teachers and their students navigate their pedagogical potential. Special attention is paid in the article to the characteristics of the functional capabilities of indicators of informational electronic resources. In the context of the use of electronic educational resources in the conditions of an informational educational environment, the functional actions performed by students when mastering such tools are listed. The classification of electronic educational resources is presented. The modification proposed in the article is made taking into account the use of such resources in the process of teaching vocal students.

**Key words:** musical art, singing (vocal) training, information and communication (computer) technologies, electronic educational resources.

УДК 784.1:378.147:004(477.82)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.21>

**Павлюк Н.М.,**  
викладач постановки голосу  
Комунального закладу вищої освіти  
«Луцький педагогічний коледж»  
Волинської обласної ради

**Павлічук В.І.,**  
викладач постановки голосу  
Комунального закладу вищої освіти  
«Луцький педагогічний коледж»  
Волинської обласної ради

**Міщенко З.О.,**  
викладач постановки голосу  
Комунального закладу вищої освіти  
«Луцький педагогічний коледж»  
Волинської обласної ради

**Постановка наукової проблеми та її значення.**

Один з перспективних напрямів розвитку і вдосконалення музичного мистецтва – широке впровадження інформаційно-комунікаційних (комп'ютерних) технологій у практику навчання співу (постановки голосу). Оптимальний інструмент у навчальному процесі – спеціалізовані електронні освітні ресурси – програми, покликани оптимізувати роботу з голосом, підвищити ефективність навчання вокаліста. Цей процес по праву називається «комп'ютерною революцією», внаслідок якої практично всі сторони життя сучасної людини певною мірою залежать від ефективності функціонування комп'ютерних систем та застосування

інформаційно-комунікаційних (комп'ютерних) технологій та електронних освітніх ресурсів.

Так само, як і в мистецтві вокалу, в інформаційно-комунікаційній сфері відбувається поступове накопичення та закріплення базових установок, принципів, концептуальних положень та способів розвитку.

Не підлягає сумніву стратегічне значення комп'ютерних технологій та програм у розвитку та вдосконаленню процесу навчання. Безперечним є й неможливість послідовного вдосконалення музичного мистецтва без упровадження у процес підготовки студентів інформаційно-комунікаційних (комп'ютерних) технологій.

**Аналіз останніх досліджень з цієї теми.**

Сучасні підходи до визначення рівня інноваційності освітніх процесів спрямовано на визначення умов, у яких відбувається підготовка майбутніх фахівців. Такі підходи представлені в наукових розвідках учених, виконаних у межах проблем: модернізації національної системи ступеневої освіти (І. Бех, А. Богуш, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Луговий, Л. Петриченко, О. Коваленко, В. Семиченко, М. Ярмаченко та ін.); теорії розвитку особистості (К. Абульханова-Славська, О. Асмолов, А. Брушлинський, Д. Леонтєв, В. Шадріков та ін.); теорії, методології і практики інформатизації освіти (Я. Ваграменко, І. Роберт, І. Румянцева, І. Шолохович та ін.); реалізації можливостей мережевої системи як глобального середовища безперервної освіти (О. Гриценчук, С. Богданова, В. Осадчий, О. Полат, Т. Путій, Г. Рейнгол та ін.) тощо.

Н. Овчаренко, О. Самойленко, О. Москва та О. Чеботаренко (Ovcharenko, Samoilenko, Moskva, Chebotarenko, 2020) вважають, що крім інформаційно-комунікаційних технологій, інноваційними варто вважати здоров'язбережувальні технології вокальної підготовки майбутніх фахівців у галузі музичної освіти.

Вивченню проблем застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та їх використання в музичній освіті присвячені роботи М. Абрамова, Ю. Брановського, А. Вербицького та ін., проте проблема реалізації потенційних можливостей електронних освітніх ресурсів у процесі навчання вокалу аж до теперішнього часу залишається однією з найменш досліджених.

**Мета цієї роботи** – висвітлення потенційних можливостей електронних освітніх ресурсів як педагогічного інструментарію.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування результатів дослідження.** Багато дослідників наголошують, що для підвищення якості освітнього процесу, для інтенсивного збагачення методів і форм навчання, для оптимізації формування у нових професійних умінь і навичок, що навчаються, необхідно активно впроваджувати інформаційно-комунікаційні (комп'ютерні) технології (ІКТ) і застосовувати електронні освітні ресурси (ЕОР). Це дозволить суттєво розширити можливості учнів і тим самим забезпечити ефективність їхньої взаємодії з освітнім середовищем, особливо у галузі музичної освіти.

Поняття «Інформаційно-комунікаційні (комп'ютерні) технології» трактується в сучасних дослідженнях як комплекс методів обробки інформації, що поєднує в собі технічні можливості обчислювальної техніки, електронного зв'язку, комп'ютерних технологій та інформатики, спрямований на збирання, накопичення, аналіз та доставку інформації споживачам, незалежно від відстані та обсягів, на автоматизацію рутинних

операцій та підготовку аналітичної інформації для прийняття рішень [3, с. 8].

Постійне вдосконалення процесів інформатизації в галузі освіти продиктоване переходом до масового використання ІКТ у всіх сферах життєдіяльності людини, в тому числі в освіті, яка має виконати найважливіше соціальне замовлення, а саме – сформувати готовність того, хто навчається до професійного вдосконалення в умовах інформаційно насиченого суспільства.

В рамках застосування інформаційно-комунікаційних технологій завдання педагога розширюються за рахунок розвитку додаткової мотивації учнів до навчання, можливості залучення до нових джерел знань, доступу до раніше невідомої інформації, розуміння та осмислення складніших явищ. Практика показує, що найбільш ефективно інформаційно-комунікаційні технології впливають на успішність учнів, коли основною метою їх застосування є підтримка когнітивних процесів.

Під терміном «електронний освітній ресурс» більшість дослідників має на увазі навчальні матеріали, для відтворення яких можуть використовуватися різні електронні пристрої. В узагальненому вигляді до ЕОР відносяться навчальні відеофільми та звукозаписи, для відтворення яких достатньо побутового магнітофона або CD – плеєра (фактично, це технічні засоби навчання). Сучасні і ефективніші ЕОР відтворюються як на комп'ютері, а й у різноманітних гаджетах – планшеті, смартфоні, телефоні, в окулярах віртуальної реальності та інших.

У більш конкретному трактуванні ЕОР – це комплексний засіб навчання, що базується на цифрових технологіях (комп'ютерних засобах), що дозволяє здійснити індивідуалізований підхід до формування професійних компетенцій учня в певній предметній галузі. Якщо трактувати ЕОР як похідне цифрових технологій, які можуть бути відібрані, скопійовані та використані педагогами для досягнення цілей навчання, то можна говорити про закріплені у комп'ютерному середовищі знання і можливості автоматизованих способів вироблення, зберігання, передачі та використання інформації [3, с. 12].

Електронні освітні ресурси можуть застосовуватися у науковій, навчальній, науково-популярній, мистецько-творчій та культурно-дозвільній сфері. Їх систематизація передбачає розподіл на класи: освітні (демонстраційні), навчальні, довідкові; типи: презентативні, креативні, тренінгові, текстові, гіпертекстові; види: підручник, навчальний посібник, презентація, текстовий редактор, комп'ютерний синтезатор, тренажер, віртуальний практикум, модуль перевірки знань, електронна бібліотека, гіпертекстова база даних тощо.

У контексті навчання співу електронні освітні ресурси можна також систематизувати:



1) за способом застосування в освітньому процесі (розподілені, локальні, персональні);

2) за рівнем освіти (загальна, професійна, вузівська освіта та професійна перепідготовка);

3) за формою навчання (очна, очно-заочна, заочна, дистанційна);

4) за цільовим призначенням (наукові, науково-популярні, виробничо-практичні, навчальні, довідкові, мистецько-творчі);

5) за характером подачі інформації (мультимедійні; нормативні програмні продукти; аудіо-, відеофайли, текстові електронні аналоги);

6) за рівнем інтерактивності (активні, описові, змішані, невизначені).

Будь-яка класифікація електронних освітніх ресурсів може стати своєрідним методологічним підходом до вибору педагогом конкретного інтерактивного «інструментарію» у процесі навчання співу. Відібрані та скопільовані ЕОР, готові до застосування, або потребують адаптації, повинні сприяти досягненню мети та вирішенню поставлених завдань. При цьому різноманітні алгоритми побудови процесу навчання, методи розвитку та вдосконалення вокальної майстерності студентів у контексті інформаційно-комунікаційних технологій передбачають різні види освітнього контенту та педагогічної взаємодії, суттєво доповнюють та розширюють традиційний інструментарій викладача [3, с. 7].

Вокальне мистецтво поєднує у собі безліч напрямів і поєднує численні різновиди вокального жанру – від народної пісні до джазу та року. Різноманітність форм також сприяє жанровому розмаїттю: романс, балада, народна пісня, частівка, шансон, авторська пісня, бардівська пісня, поп-музика, джазові композиції тощо. рух і шоу, і навіть елементи техногенної інженерії. Тим самим є однією з його найважливіших характеристик є синтез мистецтв.

Техніка співу синтезує в собі принципи та прийоми академічного вокалу, народного співу, а також низку стилістичних прийомів, характерних виключно для окремих вокальних жанрів. Саме тому вокал на кшталт звуковидобування та власне звучання зазвичай визначають як щось середнє між академічним вокалом та народною манерою співу. Отже, до завдань вокаліста входить пошук свого власного, оригінального звуку, своєї власної, характерної та легко впізнаваної манери співу, індивідуально забарвленої поведінки на сцені, а також свого власного сценічного образу [2, с. 233].

Водночас впровадження цифрових технологій у музичну освіту призводить до оновлення методів та форм організації вокально-педагогічного процесу, які відповідають сучасним вимогам особистісно-орієнтованого та практико-орієнтованого навчання. У контексті особистісного розвитку студента – вокаліста ЕОР ініціюють процеси формування та вдосконалення різних типів мислення

(наочно-образного та теоретичного), а також сприятливо впливають на розвиток інтелектуального потенціалу співака. Використання ЕОР дозволяє вирішувати різноманітні завдання – підвищувати мотивацію до навчання, оптимізувати навчальний час за рахунок винесення за рамки заняття енерго – та часу витратних питань (наприклад, перевіряти рівень знань та умінь за допомогою різних модулів перевірки знань та комп'ютерних тренажерів) [2, с. 226].

У цільовому відношенні застосування електронних освітніх ресурсів у процесі навчання співу спрямовано на формування у студентів готовності до самостійної виконавчої діяльності, як соло, так і у ансамблі; на розширення їх професійно орієнтованих інтересів у галузі комп'ютерних технологій та формування здатності застосовувати такого роду інструментарій для самовдосконалення своєї практичної підготовки як співаків.

Варто акцентувати увагу на засобах, формах та умовах освітньої діяльності педагога із вокалістом, зокрема: серед засобів освітньої діяльності виділяють: візуальні, аудіовізуальні (наочні посібники, мультимедіа-посібники, відеошколи, відкриті відеоуроки у телекомунікаційних комп'ютерних середовищах); аудіальні (звукзаписи на електронних носіях, аудіофайли в комп'ютерних роздавальних системах); механічні та технічні засоби навчання (мікшерні пульти, звукові підсилювачі, колонки, мікрофони, музичні електроінструменти) тощо.

Форми освітньої діяльності: взаємодія педагога та студента в рамках навчання співу із застосуванням електронних освітніх ресурсів передбачає як традиційні форми – індивідуальні, індивідуально-групові заняття, урок-концерт, так і інноваційні – вебінар, відеоурок, постінтерактивне заняття (спілкування в соціальних мережах), вивчення голосових повідомлень.

Умови освітньої діяльності: аудиторія, що відповідає санітарним нормам та оснащена музичним інструментом (акустичне або електрофортепіано, синтезатор), апаратурою для занять естрадним вокалом (мікшерний пульт, аудіо-колонки, звукові підсилювачі, мікрофони вокальні – радіо та шк. диски (CD), флеш-карти (з мінусовими та плюсовими фонограмами) та комп'ютер (ноутбук, планшет) з виходом в інтернет студента.

З функціональної точки зору в педагогічному процесі можуть застосовуватись електронні освітні ресурси професійно орієнтовані (готові до застосування), допоміжні (для розширення функціональних можливостей учня) та додаткові (для адаптації окремих функціональних можливостей студента) [2, с. 218].

Серед функціональних показників електронних освітніх ресурсів, застосування яких доцільно у процесі навчання співу, виділяють три типи: тестові, креативні, тренінгові. Види: музичний редактор,

комп'ютерний синтезатор, мобільні програми для сольного та ансамблевого співу, генератор мінусових фонограм, вокальні тренажери, програми, що діагностують звуковисотність та чистоту інтонування, модулі перевірки знань. Зокрема, це такі:

Vanido (мобільний додаток, англомовний) з адресною спрямованістю для всіх рівнів вокальної підготовки (доцільна мінімальна адаптація стосовно навчання вокалу): надає можливість автоматичного визначення вокального діапазону та генерації вправ під нього; забезпечує учню можливість «бачити» свій голос, за допомогою кольорового забарвлення звуковисотного знаходження кожного звуку в запропонованій вправі; дозволяє зберігати аудіо файли в архіві та встановлювати нагадування про необхідність позайматися; автоматично виводить кількість отриманих балів за якість точності інтонування.

Smule (караоке – мобільний додаток, англомовний та ще 48 мов) з адресною спрямованістю для всіх рівнів вокальної підготовки (доцільна мінімальна адаптація стосовно навчання естрадному вокалу): надає можливість проводити тренаж вивченого музичного матеріалу як сольний, так і в ансамблі; забезпечує студенту можливість заспівати з оригінальним виконавцем; дозволяє записати свій власний варіант партії пісні, другу партію може виконати будь-який із 50 мільйонів користувачів програми, як off-line, так і on-line; відкриває за допомогою функції караоке можливості вокальних обробок, а за наявності відеофільтрів – надає можливість створення кліпів та їх збереження в архіві.

Yousician (мобільний додаток, англомовний) з адресною спрямованістю для всіх рівнів вокальної підготовки (доцільна адаптація стосовно навчання естрадному вокалу): надає учню можливість проводити наслідувальне виконання музичного матеріалу (вокальний приклад програми – повторення); дозволяє встановлювати нагадування про необхідність проведення самостійного заняття; дозволяє зберегти записані аудіофайли в архіві програми.

Perfect Pitch (мобільний додаток, англомовний та ще кілька десятків мов) з адресною спрямованістю для тих, хто має початковий рівень вокальної підготовки (доцільна мінімальна адаптація стосовно навчання вокалу): дозволяє розвивати різні грані звуковисотного слуху та музичну пам'ять.

Vocaberry (мобільний додаток, багатомовний) з адресною спрямованістю для всіх рівнів вокальної підготовки (доцільна мінімальна адаптація стосовно навчання естрадному вокалу): надає можливість самостійно вибрати голосовий діапазон; забезпечує можливість вибору спеціально розроблених вокальних вправ, спрямованих на виправлення поширених помилок; дозволяє вибирати певні пісні для розучування і зберігати аудіофайли в архіві.

Garage Band (мобільний додаток, англомовний) з адресною спрямованістю для всіх рівнів вокальної підготовки: надає можливість проводити тренаж вокалу за допомогою награвання та проспівування мелодії; дозволяє проводити звуковисотне коригування співу за допомогою гри вокальної мелодії на мобільному інструменті, а також за допомогою візуального аналізу; забезпечує можливість зберігати записані аудіофайли та кліпи в архіві та ділитися ними.

Voice Training (мобільний додаток, англомовний) з адресною спрямованістю для тих, хто має початковий рівень вокальної підготовки (доцільна істотна адаптація стосовно навчання вокалу): дозволяє тренувати звуковий слух за допомогою вгадування 1, 2, 3 звуків або мелодії; надає функцію вбудованого тюнера.

Functional Ear Trainer (мобільний додаток, багатомовний) з адресною спрямованістю для тих, хто має високий рівень вокальної підготовки (доцільна мінімальна адаптація стосовно навчання естрадному вокалу): дозволяє розвивати різні грані звуковисотного слуху.

Xminus (сайт мінусових фонограм у мережі) з адресною спрямованістю для тих, хто має високий рівень вокальної підготовки (доцільна мінімальна адаптація стосовно навчання естрадному вокалу): виконує функції пошуку, використання та збереження мінусових фонограм.

Програми-аналогі: Melodyne, ProTools, Logic Pro X, Cubase 5 – все з адресною спрямованістю для тих, хто має високий рівень звукорежисерської підготовки (вимагають значної адаптації стосовно навчання вокалу): надають можливість професійного звукозапису вокалу; містять узагальнені знання в області запису вокалу, створення вокальних обробок, відомості про музичний матеріал тощо; можуть виконувати функції роботи звукорежисера.

Breathe + (мобільний додаток) з адресною спрямованістю для всіх рівнів вокальної підготовки (доцільно різна мінімальна адаптація стосовно навчання естрадному вокалу): надає можливість участі у віртуальних практикумах щодо розвитку та вдосконалення дихання, у тому числі способом візуалізації; доступні функціональне налаштування режимів, історія користування, налаштування тем, сповіщень тощо.

Metronome (-) (мобільний додаток, англомовний) з адресною спрямованістю для всіх рівнів вокальної підготовки (доцільна певна адаптація стосовно навчання естрадному вокалу): надає можливість участі у віртуальних практикумах щодо розвитку та вдосконалення почуття ритму.

Perfect Ear-Ear Trainer (мобільний додаток англомовний) з адресною спрямованістю для всіх рівнів вокальної підготовки (доцільна мінімальна адаптація стосовно навчання вокалу): дозволяє розвивати різні грані звуковисотного слуху; надає

можливість розвивати та вдосконалювати почуття ритму; функція автоматичної системи оцінювання доступна. Тип: гіпертекстові види: електронна бібліотека, гіпертекстова база даних, бібліотека плагінів (оцифровані аудіо та відеозаписи).

YouTube, – програма-аналог, відеохостинг – все з адресною спрямованістю для всіх рівнів вокальної підготовки (доцільна мінімальна адаптація стосовно навчання вокалу): надає можливість пошуку, прослуховування, перегляду, зберігання різних файлів; наявність великої бази даних.

Shazam (мобільний додаток, багатомовний) з адресною спрямованістю для всіх рівнів вокальної підготовки (доцільна мінімальна адаптація стосовно навчання естрадному вокалу): надає можливість пошуку, прослуховування, перегляду, збереження різних файлів; дозволяє визначати назву, автора аудіофайлу з будь-якого джерела, здійснює переадресацію до медіатеки;

iTunes (програма-аналог, медіатека, багатомовна / англomовна) з адресною спрямованістю для всіх рівнів вокальної підготовки (доцільна мінімальна адаптація стосовно навчання естрадному вокалу): надає можливість тренажу дихання, заснованого на медитації та розслабленні.

Google Перекладач (мобільний додаток, багатомовний) з адресною спрямованістю для всіх рівнів вокальної підготовки (доцільна мінімальна адаптація стосовно навчання естрадному вокалу): надає можливість перекладу іноземних слів, фраз, текстів за допомогою механічного введення в програму, а також за допомогою сканування; може бути зручним для перекладу текстів пісень, перекладів текстів навчальних програм та програм іноземними мовами.

**Висновки.** Розгляд технологічних та методичних аспектів застосування електронних освітніх ресурсів у процесі навчання співу дозволив виявити основні шляхи та засоби інтеграції традиційного методичного інструментарію педагога-вокаліста та методичних установок, пов'язаних із адаптацією інформаційно-комунікаційних технологій до завдань музичної освіти.

У статті класифіковано види сучасних електронних ресурсів, які можуть застосовуватися в галузі навчання співу. Інтенсивність їх використання обумовлена функціями та завданнями, що вирішуються за допомогою того чи іншого електронного освітнього ресурсу. Розглянуті електронні освітні ресурси передбачають різні форми освітнього контенту та педагогічної взаємодії, доповнюють та розширюють можливості традиційного навчання співу, сприяючи тим самим розвитку та вдосконаленню виконавчої майстерності студентів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та мистецтвознавчий аспекти : монографія. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 1999. 269 с.
2. Гаврілова, Л. Федоришин, В. Проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів музики засобами комп'ютерних технологій у теорії вітчизняної мистецької освіти. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти : збірник наукових праць, 5, С. 213–245.
3. Даофен Сі. Методика використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів музики до співацької діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02.

## МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО СПІЛКУВАННЯ В СТУДЕНТІВ-АГРАРІЇВ

### MODEL OF FORMATION OF STUDENTS-AGRARIANS READINESS FOR FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONALLY ORIENTED COMMUNICATION

На сьогодні аграрний сектор країни розвивається дуже стрімко – з'являються нові партнери, нові технології та нові виклики для аграрної освіти в цілому. На сьогодні випускник аграрного вишу повинен мати високий рівень знань не тільки з дисциплін професійної підготовки, але й з циклу дисциплін гуманітарної та соціально-економічної підготовки, зокрема бути готовим до іншомовного професійно орієнтованого спілкування з колегами з інших країн. З огляду на це, іншомовна підготовка в аграрних вишах потребує нових шляхів удосконалення іншомовної професійно орієнтованої підготовки майбутніх фахівців. Мета статті полягає в обґрунтуванні моделі формування готовності до іншомовного професійно орієнтованого спілкування в студентів-аграріїв. Запропонована структурно-функціональна модель формування готовності до іншомовного професійно орієнтованого спілкування була вперше впроваджена в освітній процес Дніпровського державного аграрно-економічного університету при викладанні курсу «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)». Вона передбачає: 1) активну участь студента в процесі оволодіння іноземною мовою; 2) можливість прикладного використання знань у реальних умовах; 3) презентацію концепцій і знань у найрізноманітніших формах; 4) підхід до навчання як до колективної, а не індивідуальної діяльності; 5) акцент на процес навчання, а не на запам'ятовування інформації. Описана в роботі структурно-функціональна модель формування готовності до іншомовного професійно орієнтованого спілкування в студентів постає як єдність таких блоків: мотиваційно-цільового, теоретико-методологічного, змістовно-технологічного і результативно-оцінювального. Усі вони знаходяться в тісному взаємозв'язку й повинні забезпечити високий рівень володіння іноземною мовою. Впроваджена в освітній процес структурно-функціональна модель є спробою подолати розбіжності між сучасними вимогами до підготовки фахівців-аграріїв і реальним станом системи аграрної вищої освіти.

**Ключові слова:** готовність, іншомовне професійно орієнтоване спілкування, професійна підготовка, фахівець-аграріїв.

Today, the country's agricultural sector is developing very rapidly, with new partners, new technologies and new challenges for agricultural education in general. Today, a graduate of an agricultural university should have a high level of knowledge not only in professional training disciplines, but also in the cycle of humanitarian and socio-economic training disciplines, in particular, be prepared for foreign language professional communication with colleagues from other countries. In view of this, foreign language training in agricultural universities requires new ways to improve the foreign language vocationally oriented training of future specialists. The purpose of the article is to substantiate the model of forming agricultural students readiness for foreign language professionally oriented communication. The proposed structural and functional model of forming readiness for foreign language professionally oriented communication was first introduced into the educational process of Dnipro State Agrarian and Economic University when teaching the course "Foreign Language (for professional purposes)". It involves: 1) active participation of the student in the process of mastering a foreign language; 2) the possibility of applying knowledge in real life; 3) presentation of concepts and knowledge in a variety of forms; 4) an approach to learning as a collective rather than individual activity; 5) an emphasis on the learning process rather than memorization of information. The structural-functional model of forming students' readiness for foreign language professionally oriented communication described in this paper appears as a unity of the following blocks: motivational and goal, theoretical and methodological, content and technological, and performance and evaluation. All of them are closely interrelated and should ensure a high level of foreign language proficiency. The structural-functional model implemented in the educational process is an attempt to bridge the gap between modern requirements for the training of agricultural specialists and the real state of the agricultural higher education system.

**Key words:** readiness, foreign language professionally oriented communication, professional training, agricultural specialist.

УДК 378-057.8:811.112.2:63  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.22>

**Піддубцева О.І.,**

докт. філософії з галузі знань 01 Освіта/  
Педагогіка, доцент,  
ст. викладач кафедри філології  
Дніпровського державного аграрно-  
економічного університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний агропромисловий сектор країни має тісні взаємозв'язки з аграрними підприємствами країн Європи, тому роботодавці висувають підвищені вимоги до рівня професійної підготовки фахівців-аграріїв. На сьогодні випускник аграрного вишу повинен мати високий рівень знань не тільки з дисциплін професійної підготовки, але й з циклу дисциплін гуманітарної та соціально-економічної підготовки. Знання з цих дисциплін стануть у нагоді під час вирішення складних питань, які повсякденно вирішуються як в україномовному,

так і в іншомовному професійному середовищі. З огляду на це, іншомовна підготовка в аграрних вишах потребує нових шляхів удосконалення іншомовної професійно орієнтованої підготовки майбутніх фахівців.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вітчизняні й зарубіжні науковці зробили вагомий внесок у пошук нових шляхів удосконалення професійної та іншомовної підготовки фахівців різних спеціальностей, із-поміж яких – С. М. Аме-ліна, М. Атуотер, Дж. Бенкс, Н. П. Волкова, О. І. Гура, Г. І. Зеленін, Н. С. Івасів, С. П. Кожушко,



З. М. Корнева, П. Г. Лузан, Д. Марш, Д. О. Мельничук, Т. О. Пахомова, Н. А. Сура, О. Б. Тарнопольський, Т. Хайленд, Дж. Хармер, В. Хутмахер, Б. Хуфайзен, С. І. Шандрук та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Наявні на сьогодні розроблені моделі навчання іншомовному професійно орієнтованому спілкуванню для фахівців-аграріїв (З. І. Дзюбата, Ю. О. Ніколаєнко, О. С. Резунова, О. В. Шмирова, К. Г. Якушко та ін.) лише частково вирішують проблему відповідності сучасних вимог суспільства до рівня володіння іноземною мовою фахівцями аграрного сектору реальному стану практичної підготовки фахівців.

Враховуючи актуальність досліджуваної проблеми та недостатній рівень її вивчення, **мета статті** полягає в обґрунтуванні моделі формування готовності до іншомовного професійно орієнтованого спілкування в студентів-аграріїв. Для цього ми використовували комплекс теоретичних методів дослідження для аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння та систематизації теоретичних даних.

**Виклад основного матеріалу.** Термін модель має широке значення, оскільки його використовують як для номінування змісту освіти, так і для характеристики навчальної діяльності загалом. Науковці розуміють модель як матеріально реалізовану систему, що відображає або відтворює об'єкт дослідження, а отже, здатна змінити його так, що її вивчення дасть змогу нам отримати нову інформацію про об'єкт. Ми дотримуємося думки, що модель – це не лише відображення деякого стану педагогічної реальності, а й форми передбаченої діяльності, репрезентації майбутньої практики й засвоєних форм діяльності. Кожна модель має функцію прогнозування, планування, цілеутворення майбутньої діяльності викладача на заняттях. Вона надає змогу наочно подати освітній процес, спрямований на досягнення запланованого результату.

У роботі ми розглядаємо структурно-функціональну модель формування готовності до іншомовного професійно орієнтованого спілкування як цілісну структурно організовану систему іншомовної підготовки фахівців аграрного профілю, що складається із сукупності взаємопов'язаних і взаємозалежних елементів. Запропонована структурно-функціональна модель передбачає: 1) активну участь студента в процесі оволодіння іноземною мовою; 2) можливість прикладного використання знань у реальних умовах; 3) презентацію концепцій і знань у найрізноманітніших формах; 4) підхід до навчання як до колективної, а не індивідуальної діяльності; 5) акцент на процес навчання, а не на запам'ятовування інформації.

Для побудови власної структурно-функціональної моделі формування готовності до іншомовного професійно орієнтованого спілкування ми брали

до уваги результати аналізу наукових розробок, присвячених досвіду підготовки студентів різних аграрних спеціальностей в українських закладах вищої освіти, і власний досвід викладання іноземної мови для студентів-аграріїв Дніпровського державного аграрно-економічного університету.

Структурно-функціональна модель формування готовності до іншомовного професійно орієнтованого спілкування в студентів постає як єдність таких блоків: мотиваційно-цільового, теоретико-методологічного, змістовно-технологічного і результативно-оцінювального. Усі вони знаходяться в тісному взаємозв'язку й повинні забезпечити високий рівень володіння іноземною мовою для задоволення своїх професійних потреб під час іншомовного професійно орієнтованого спілкування. Розглянемо зміст кожного блоку докладніше.

Мотиваційно-цільовий блок є фундаментом, на якому будується методика, що забезпечує зближення процесу навчання студентів з їх майбутньою професійною діяльністю, тобто моделювання цієї діяльності в навчальному процесі. Під час наповнення цільового блоку ми брали до уваги стандарт для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, що регламентує процес підготовки студентів за цим фахом і передбачає підготовку висококваліфікованих фахівців зі сформованим комплексом знань, умінь і навичок для застосування в професійній діяльності, в тому числі й у іншомовному фаховому середовищі. Теоретико-методологічний блок відображає методологічне підґрунтя процесу формування готовності студентів-аграріїв до іншомовного професійно орієнтованого спілкування і базується на таких методологічних підходах: професійно орієнтований, компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, особистісно орієнтований та інтегрований підходи. На основі виділених підходів можна виокремити провідні принципи організації навчального процесу для формування готовності майбутніх аграріїв до іншомовного професійно орієнтованого спілкування. Під час дослідження ми залучили загальнодидактичні й спеціальні принципи навчання.

Крім того, теоретико-методологічний блок містить організаційно-педагогічні умови забезпечення ефективності формування готовності у студентів-аграріїв до іншомовного професійно орієнтованого спілкування, а саме: забезпечення поступового формування стійкої внутрішньої мотивації щодо вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням; спрямування іншомовної підготовки майбутніх фахівців-аграріїв на поетапне накопичення професійного досвіду в іншомовному професійно орієнтованому спілкуванні; створення активного освітньо-комунікативного середовища з урахуванням особливостей іншомовного професійно орієнтованого спілкування майбутніх аграріїв. За таких умов викладач і студент працюють як партнери,

спільно організують пошук, діяльність, аналізують і виправляють помилки, що забезпечує співпрацю, рівність і активність обох сторін.

Розробка змістовно-технологічного блоку відбувається також з урахуванням освітньо-кваліфікаційних характеристик майбутнього аграрія, вимог державного освітнього стандарту й програми навчальної дисципліни. Такий блок можна реалізувати через зміст навчальної дисципліни, методи, форми й засоби навчання.

Зміст іншомовної підготовки має бути орієнтованим не лише на озброєння студентів глибокими знаннями, але й на формування в них ставлення до знань, здатності відшукувати особистісні смисли. Тому Н. П. Волкова та О. Б. Тарнопольський наголошують, що «під час добору навчального матеріалу важливо враховувати ідеї особистісно орієнтованого підходу, що орієнтує студента на усвідомлення особистісних цінностей, розвиток особистісного досвіду студента, в якому, поряд з досвідом оволодіння й реалізації знань, способів діяльності, наявний досвід пошуку сенсу, вибору, рефлексії, відповідальності, вольової регуляції як основи глибокої осмисленості активної професійної позиції майбутнього фахівця, власної причетності й особистої відповідальності» [1, с. 48].

Ми погоджуємося з думкою Н. П. Волкової та О. Б. Тарнопольського, які підкреслюють, що «істотним критерієм у доборі змісту професійної підготовки студентів має бути те, що за результатами його опанування майбутній фахівець зможе виробити власний погляд на майбутню професію як на об'єкт моделювання, що потребує творчого підходу, необхідність неперервної професійної освіти» [1, с. 48]. Отриманий обсяг знань повинен бути достатнім для того, щоб майбутні аграрії мали змогу самостійно практично реалізувати їх у професійній діяльності, знаходити рішення у вирішенні певних професійних завдань, опанувати нові знання і збагачувати свій професійний досвід.

Для досягнення поставленої мети зміст навчання повинен охоплювати сфери спілкування майбутнього аграрія (побутову, соціальну, професійну), теми («Аграрна освіта», «Сільське господарство України та інших країн», «Фермерське господарство», «Овочівництво», «Садівництво», «Техніка та обладнання», «Тваринництво»), а також типові ситуації усного й письмового іншомовного професійно орієнтованого спілкування [3, с. 100].

У процесі навчання доцільно гармонійно поєднувати аудиторні, позааудиторні й дистанційні форми навчання. Практичне заняття з дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» є провідною формою організації вивчення іноземних мов у закладі вищої освіти, де здійснюється контроль з боку викладача, а також взаємоконтроль і самоконтроль.

Для досягнення ефективності практичного заняття слід формувати мету заняття в такий спосіб, щоб вона була зрозуміла передусім здобувачам освіти, а не лише викладачу. Практичні заняття повинні бути організовані таким чином, щоб здобувачі вищої освіти постійно відчували зростання складності завдань, які вони виконують, отримували позитивні емоції від переживання власного успіху в навчанні, були зайнятими напруженою творчою роботою, пошуком правильних і точних рішень. Проте не слід забувати, що система завдань для практичного заняття повинна бути спланована з розрахунком, щоб у відведений час вони могли бути виконані якісно більшістю студентів.

На сьогодні в аграрних закладах вищої освіти існує тенденція до скорочення аудиторних годин на практичні заняття з дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» і збільшення годин на самостійну роботу студентів. Як зазначено в положенні Дніпровського державного аграрно-економічного університету «Про організацію самостійної роботи», самостійна робота студентів – це «форма організації освітнього процесу, під час якої заплановані завдання виконують в позааудиторний час під методичним керівництвом науково-педагогічних працівників, але у вільний від обов'язкових навчальних занять час» [4, с. 6]. Слід зазначити, що самостійна робота відіграє ключову роль в іншомовній підготовці студентів та передбачає пошук потрібної інформації, виконання різноманітних завдань індивідуальної чи групової пізнавальної діяльності (проекти, презентації, вирішення проблемних навчальних ситуацій), поглиблення знань у граматиці, синтаксисі й лексиці іноземної мови.

В умовах скорочення аудиторного навантаження дистанційна форма навчання є важливою частиною навчання під час вивчення студентами курсу «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)». Дистанційна форма навчання не є можливою без активного процесу діджиталізації. Так, С. М. Gisbert та L. Johnson стверджують, що «завдяки мережі Інтернет, навчальним платформам процес навчання стає можливим у будь-який час і в будь-якому місці» [7, с. 2]. У нашому дослідженні дистанційна форма навчання націлена на повторення і закріплення навчального матеріалу, що вивчався на практичному занятті в аудиторії, та формування навичок і вмінь у таких видах мовленнєвої діяльності як письмо й читання. Дистанційна форма навчання реалізується завдяки різним платформам навчання.

Кожна онлайн-платформа має неабиякий педагогічний потенціал у викладанні іноземних мов. На думку S. Meza-Fernandez та A. Sepulveda-Sariego, використання різноманітних онлайн-платформ, зокрема платформи Moodle, дозволяє здобувачам вищої освіти самостійно обирати певну стратегію

для виконання завдань [8, с. 2]. Крім того, цілодобова доступність платформи дає змогу викладачам і здобувачам вищої освіти обмінюватися особистими повідомлення та мати постійний доступ до навчального матеріалу (пояснення граматичного матеріалу, фахові словники, відеоматеріал тощо).

Інша платформа, що використовуються під час викладання курсу «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» – це Classroom. Вона інтегрована з Google Docs, Drive і Gmail. За допомогою цієї платформи викладач може організувати комунікацію зі студентами, швидко готувати й проводити заняття. Педагог може відстежувати процес виконання завдань. На цій платформі студенти мають змогу переглядати завдання і матеріал у папках Google Drive, а також спілкуватися з одногрупниками і викладачем. Ми погоджуємося з Л. А. Семак, яка стверджує, що «використання на заняттях інтерактивних технологій дає змогу кожному студенту максимально самостійно оволодіти знаннями і вміннями, формувати і розвивати професійно значущі компетенції і компетентності під час навчальної та науково-дослідницької діяльності» [5, с. 52]. Крім того, група дослідників М. Bond, V. I. Marín, С. Dolch та ін. стверджують, що для майбутньої професійної діяльності стає дуже важливим формування навичок роботи з інформаційно-комунікативними технологіями [6, с. 2].

Група науковців (І. О. Мазайкіна, В. В. Мікаєлян, А. Л. Кондратюк) наголошує, що дистанційна форма навчання має низку переваг: 1) забезпечує швидкість отримання знань зі світових інформаційних ресурсів; 2) дає можливість вивчати мови під час освітнього процесу або з відривом на незначний період (мобільність, гнучкість, індивідуальність); 3) максимальна наближеність до учасників (незалежно від місця проживання, стану здоров'я і соціального статусу) [2, с. 224]. Також Т. Пахомова, П. Васільєва, О. Піддубцева, О. Резунова та Ю. Сердюченко наголошують, що «завдяки вдаль побудові дистанційного навчання, у здобувача освіти розширюється перелік освітніх джерел, оскільки вони можуть отримати навчальних матеріал як під час заняття, так і в позааудиторних час на вебресурсах та освітніх платформах, що рекомендовані викладачем» [9, с. 192].

Важливу роль під час формування готовності студентів-аграріїв до іншомовного професійно орієнтованого навчання відіграють педагогічні технології (кооперативне навчання, технологія навчання «Case-study» і технологія «Мовний портфель»). Кожна педагогічна технологія має власний арсенал методів, використання яких дає змогу сформувати в студентів готовність до іншомовного професійно орієнтованого спілкування. Під час аудиторного, самостійного й дистанційного навчання викладач використовує метод «Мозаїка» і метод «Case-study». Зазначені методи навчання

дозволяють змоделювати майбутню професійну діяльність аграрія.

До засобів формування готовності студентів до іншомовного професійно орієнтованого спілкування належать навчальний посібник, методичні рекомендації до проведення практичних занять з дисципліни «Іноземна (німецька) мова (за професійним спрямуванням)», методичні рекомендації щодо організації самостійної роботи студентів, аудіо- та друковані матеріали з різних німецькомовних сайтів (Deutsche Welle, Der Spiegel, Die Zeit, Süddeutsche Zeitung, Die Welt), електронні фахові видання (Agrarheute, Hofheld, Technikbörse, Gemüse, Agrajo), допоміжний граматичний матеріал (derdiedaf.com, Lingolia Deutsch, словники, довідники), комп'ютерні програми. На сьогодні ефективність використання комп'ютерних програм на заняття з іноземної мови багаторазово доведено. Комп'ютерні програми обираються викладачем з огляду на мету заняття, із-поміж яких слід виокремити такі – «Rosetta Stone», «Deutsch Gold 2000», «Der Die Das» тощо [10, с. 985].

Отже, використання вищезазначених методів, форм і засобів навчання забезпечує якісний і ефективний процес підготовки майбутніх аграріїв до іншомовного професійно орієнтованого спілкування. Вони дають змогу студентам подолати мовний бар'єр, сформувані стратегію ведення бесіди, удосконалити вміння висловити власну думку, дискутувати й аргументувати свою позицію.

Результативно-оцінювальний блок структурно-функціональної моделі містить критерії (мотиваційно-професійний, змістовно-когнітивний і комунікативно-діяльнісний), відповідні показники й рівні готовності зазначених фахівців до спілкування іноземною мовою на професійні теми (високий, достатній, задовільний, низький). Результатом запропонованої структурно-функціональної моделі є готовність майбутніх аграріїв до іншомовного професійно орієнтованого спілкування на матеріалі вивчення німецької мови.

Реалізація структурно-функціональної моделі формування готовності до іншомовного професійно орієнтованого спілкування дає змогу сформувати в студентів стійкий інтерес і позитивну установку на професійну комунікацію, удосконалити мовну й мовленнєву компетентності, а також стимулювати особистість до самовдосконалення. Така модель є цілісною, динамічною і відкритою системою, що об'єднує мотиваційно-цільовий, теоретико-методологічний, змістовно-технологічний і результативно-оцінювальний блоки, що чітко відображають означений процес від поставленої мети до кінцевого результату.

**Висновки.** Отже, запропонована структурно-функціональна модель формування готовності до іншомовного професійно орієнтованого спілкування є спробою подолати розбіжності між

сучасними вимогами до підготовки фахівців-аграріїв і реальним станом системи аграрної вищої освіти. Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо в експериментальній перевірці запропонованої моделі формування готовності до іншомовного професійно орієнтованого спілкування в студентів-аграріїв.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Волкова Н. П., Тарнопольський О. Б. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах : монографія. Дніпропетровськ, 2013. 228 с.
2. Мазайкіна І. О., Мікаєлян В. В., Кондратюк А. Л. Групові форми комунікації у системі дистанційного навчання іноземних мов у ЗВО. *Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts* : monograph. Katowice : School of Technology, 2019. С. 222–229.
3. Піддубцева О. І. Формування готовності майбутніх фахівців-аграріїв до іншомовного професійно орієнтованого спілкування : дис. ... д-ра філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіки : 015. Запоріжжя, 2021. 293 с.
4. Положення про самостійну роботу студентів Дніпровського державного аграрно-економічного університету : затв. наказом ректора ДДАЕУ № 3002 від 01.11.2019 р. 14 с.
5. Семак Л. А. Педагогічні передумови формування мовленнєвої компетентності здобувачів вищої освіти. *Гуманітарний корпус* : збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії. Випуск 32. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2020. С. 51–53. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/29510/1/Hum-Korpus32.pdf#page=51>
6. Bond, M., Marín, V.I., Dolch, C. et al. Digital transformation in German higher education: student and teacher perceptions and usage of digital media. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2018. v. 15, 48 <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0130-1>
7. Gisbert C. M., Johnson, L. Education and technology: new learning environments from a transformative perspective. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 2015. 12 (2). P. 1–13. <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v12i2.2570>
8. Meza-Fernandez S., Sepulveda-Sariego A. Representational model on Moodle's activity: learning styles and navigation strategies. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2017. v. 14. <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0052-3>
9. 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). <https://doi.org/10.33423/jhetp.v22i6.5241>
10. Pakhomova T. O., Drach A. S., Vasilieva P. A., Serdiuchenko Y. O., Piddubtseva O. I. The use of educational computer programs in the training of foreign language teachers for speech activity. *Revista Entre-Línguas*. Araraquara, 2021. v. 7, n. esp. 4. P. 984–997. <https://doi.org/10.29051/el.v7iesp.4.15664>



ОСОБИСТІСНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ  
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯTHE PERSONAL ASPECT OF THE FUTURE TEACHER'S  
PROFESSIONAL DEVELOPMENT

У статті висвітлено особистісний аспект професійного становлення майбутнього вчителя. Зазначено, що система підготовки вчителя, насамперед її зміст та форми повинні включати «запас свободи», що створюється полікультурністю та внутрішньою динамікою освоєння. У процесі формування ціннісної свідомості особистості майбутнього вчителя простежується певна закономірність – рух від переважання зовнішніх впливів через етап їх боротьби з внутрішньою енергією ціннісного самовизначення індивіда, що стає в цьому процесі унікальною особистістю, яка прагне до самоствердження, самовиховання до її самовдосконалення. У системі синергетичних уявлень саморозвиток людини полягає у проходженні нею безлічі точок біфуркації, тобто криз, від вибору напрямку руху в яких залежить подальший стан системи. У сучасних філософських концепціях людина сприймається як істота: активна та діяльна, чия діяльність має творчий характер; розумна та свідомо, здатна до рефлексії, прогнозування та проектування свого майбутнього, до пошуку та реалізації сенсу свого життя; самостійна та неповторна, здатна до самовизначення, що усвідомлює свій необмежений потенціал та відповідальна за самоздійснення; індивідуально-соціальна, що прагне взаємодії з іншими людьми. Перелічені характеристики сутності людини дають нам можливість визначити становлення особистості як постійну духовно-практичну роботу людини над собою, пізнання себе та пошук можливостей для самотворення. В основі процесу особистісного становлення особистості в здійснюваній нею предметній, мисленнєвій та духовно-творчій роботі лежить усвідомлення своїх можливостей та шляхів їх збагачення (самопізнання), управління власними думками та почуттями для ефективної діяльності (свідома саморегуляція), усвідомлення та підвищення свого статусу в соціумі, визначення власного професійного призначення (самовизначення). Самовизначення неможливе без самопізнання, що безперервно поглиблюється, ускладнюючи свідому саморегуляцію. Провідною діяльністю у процесі професійного становлення майбутнього вчителя має стати змістовна діяльність, заснована на переживанні та вираженні емоційного ставлення до суспільних цінностей.

**Ключові слова:** особистість, професійне становлення, майбутні вчителі, самовизначення, самоактуалізація, саморегуляція.

The article highlights the personal aspect of the professional formation of the future teacher. It is stated that the teacher training system, first of all, its content and forms should include a «stock of freedom», which is created by multiculturalism and internal dynamics of development. In the process of formation of value consciousness of the personality of the future teacher, a certain pattern is traced – the movement from the predominance of external influences through the stage of their fight against the internal energy of the value self-determination of the individual, which becomes in this process a unique personality, which seeks self-affirmation, self-education. In the system of synergistic representations of human self-development lies in passing many points of bifurcation, that is, crisis, on the choice of direction of movement in which the further state of the system depends. In modern philosophical concepts, man is perceived as a being: active and active whose activity is creative; intelligent and conscious, capable of reflection, forecasting and projection of your future, to find and realize the meaning of your life; independent and unique, capable of self-determination, which is aware of its unlimited potential and responsible for self-realization; individual-social, seeking interaction with other people. These characteristics of the essence of a person give us the opportunity to determine the formation of personality as a constant spiritual and practical work of a person on ourselves, to know ourselves and to find opportunities for self-creation. At the heart of the process of personal formation of personality in the subject, thinking and spiritual-creative work is the awareness of their capabilities and ways of their enrichment (self-knowledge), managing their own thoughts and feelings for effective activity (conscious self-regulation), awareness and increase of their status in society. Determination of own professional purpose (self-determination). Self-determination is impossible without self-knowledge, which is continuously deepened, complicating conscious self-regulation. The leading activity in the process of professional development of the future teacher should be a meaningful activity based on experiencing and expressing an emotional attitude to social values.

**Key words:** personality, professional formation, future teachers, self-determination, self-actualization, self-regulation.

УДК 37.011.3-051  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.23>

**Прищепов М.М.,**  
аспірант кафедри освітології  
та інноваційної педагогіки  
Харківського національного  
педагогічного університету  
імені Г.С. Сковороди

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Динамізм економічних та соціально-культурних змін у нашій країні та реалізація нової стратегії її розвитку актуалізують процеси реформації освіти, зокрема вищої педагогічної, спрямовуючи її на інтенсивне пробудження і розвиток внутрішніх сил кожної особистості та стимулюючи її здатність розвивати і використовувати власні можливості у своїй професійній діяльності. У цьому контексті

актуальності набуває особистісний аспект професійного становлення майбутнього вчителя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема особистісного та професійного становлення майбутніх учителів завжди була цікавою для психологів та педагогів як минулого так і сьогодення. Так, у наукових здобутках В. Андрущенко розглянуто проблему формування особистості вчителя в сучасних умовах. Бех І. досліджував

науково-практичні засади особистісно-орієнтованого підходу до виховання особистості. У напрацюваннях Галузяк В. охарактеризовано активізацію рефлексивних процесів як умову розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів. Дослідження Дубасенюк О. присвячені професійно-педагогічній спрямованості майбутніх учителів. І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос досліджували педагогічну майстерність педагогів. У дослідженнях В. Кременя проаналізовано синергетичний підхід до освіти. Пілецька Л. розглядала становлення особистості в умовах професійної мобільності.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Професійне становлення майбутнього вчителя, як складний динамічний процес його практичної роботи над собою, орієнтований на розвиток інтегральних базисних характеристик особистості, що визначають професійну готовність до провадження педагогічної діяльності. Провідною ідеєю нашого дослідження є уявлення про професійне становлення як системотворчий фактор життєдіяльності та професійної підготовки, що забезпечує становлення особистості майбутнього вчителя. З огляду на це особистісний аспект професійного становлення майбутнього вчителя набуває дедалі більшої актуальності.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є проведення теоретичного дослідження особистісного аспекту професійного становлення майбутнього вчителя, ґрунтуючись на наукових здобутках відомих педагогів минулого та сьогодення.

**Виклад основного матеріалу.** У розумінні та обґрунтуванні процесу професійного становлення майбутнього вчителя велике значення мала філософська концепція екзистенціалізму (С. К'єркегор, Ж. Сартр, І. Фіхте, М. Хайдеггер, В. Франкл, М. Бубер, Н. Аббаньяно тощо), яка протиставляє сциентистсько-технократичному розгляду суспільства проблему людини, взятої в її внутрішніх характеристиках, як неповторне унікальне буття-екзистенція [9].

Дослідження особистісного аспекту професійного становлення майбутнього вчителя спонукає нас звернутися до герменевтичного напрямку, який є методологічною базою побудови гуманістичної комунікації в процесі навчання та виховання. Розглядаючи принцип взаємодії герменевтики та філософії освіти, науковці виділяють ряд показників освіти, основою яких виступає відкритість всьому новому. Ми дотримуємося герменевтично орієнтованого типу освіти, який містить у собі елемент саморегуляції та скорелювання з духовною природою людини, що виявляється через пильний погляд на самого себе. Герменевтика, не визнаючи винятковості знання, вважає цінним у розвитку особистості саме процес осмислення.

Важливим матеріалом, який стимулює наше осмислення процесу професійного становлення

майбутнього вчителя, виступили дослідження вчених, які звертаються до розгляду освіти з двох ракурсів, де одночасно визнається «загальний» характер «Я» та самостійне значення «живої» індивідуальної суб'єктивності за межами загальних форм. Вимога загальності реалізується у практичній освіті як уміння відволікатися від себе, відмовлятися від безпосередніх особистих потягів і потреб, особистих інтересів, побачити та зрозуміти те загальне, яким у цьому випадку визначається особливе. Тобто, підйом над собою, що здійснюється особистістю в освіті – це підйом у духовну сферу. Науковці зазначають, що людина, як духовна істота, вільна і має право вибирати напрями та зміст свого духовного життя та цінності, підкреслюючи, що будь-яка цінність зумовлена практикою, і практика постає як показник цінності. Практика включає в себе як власну реальну матеріальну форму, так і ту, яку К. Маркс називав «практично-духовним» освоєнням дійсності, що іноді надає більш сильний вплив на ціннісні орієнтації особистості, аніж її реальна практика [9].

Зауважимо, що система цінностей формується в кожного вчителя під час включення до практичної педагогічної діяльності чи радикально перетворюється залежно від змін його практичного буття. Отже, система підготовки вчителя, насамперед її зміст та форми повинні включати «запас свободи», що створюється полікультурністю та внутрішньою динамікою освоєння. У процесі формування ціннісної свідомості особистості майбутнього вчителя простежується певна закономірність – рух від переважання зовнішніх впливів через етап їх боротьби з внутрішньою енергією ціннісного самовизначення індивіда, що стає в цьому процесі унікальною особистістю, яка прагне до самоствердження, самовиховання до її самовдосконалення [10].

Таким чином, філософсько-герменевтичний напрям спонукає нас звернутися до розуміння внутрішнього духовного світу особистості, що стає найбільш значущим чинником смислової діяльності людини.

Розуміння сутності становлення людини, її саморозвитку обумовлюють ідеї синергетики як науки про буття. Істотними для нашого дослідження є основні засади синергетичного підходу, зокрема, принципи становлення свободи, діалогічності, фрактальності та складності.

У системі синергетичних уявлень саморозвиток людини полягає у проходженні нею безлічі точок біфуркації, тобто криз, від вибору напрямку руху в яких залежить подальший стан системи. Синергетика як наука про буття дає глибше розуміння сутності людини. Синергетичний підхід зумовлює нове розуміння сутності становлення людини, бо людина є складноорганізованою та самоорганізованою системою і всі основні характеристики синергетичного знання відповідають цьому

процесу. Наслідуючи таке розуміння, нав'язувати однакові шляхи розвитку кожному вчителю не можна – вони завжди багатоваріантні та унікальні [8].

Отже, в сучасних філософських концепціях людина сприймається як істота:

- активна та діяльна, чия діяльність має творчий характер;

- розумна та свідома, здатна до рефлексії, прогнозування та проєктування свого майбутнього, до пошуку та реалізації сенсу свого життя;

- самостійна та неповторна, здатна до самовизначення, що усвідомлює свій необмежений потенціал та відповідальна за самоздійснення;

- індивідуально-соціальна, що прагне взаємодії з іншими людьми.

Перелічені характеристики сутності людини дають нам можливість визначити становлення особистості як постійну духовно-практичну роботу людини над собою, пізнання себе та пошук можливостей для самотворення.

Окреслені наскрізні характеристики та базове визначення становлення виступили філософськими підставами розробки теоретичних основ особистісного аспекту професійного становлення майбутнього вчителя, у процесі осмислення яких ми орієнтувалися на необхідність постійної актуалізації внутрішнього потенціалу особистості, її вольових якостей, особистих завдань та вимог для ефективного саморозвитку. Враховуючи, що становлення особистості відбувається у діяльності та спілкуванні з іншими людьми, ми акцентували увагу на спеціально здійсненому педагогами поєднанні зовнішніх факторів з внутрішніми потребами та особистою позицією майбутнього вчителя, коли зовнішні фактори стають засобами для розкриття та зміцнення внутрішніх потреб.

Ми розглядаємо становлення особистості майбутнього вчителя через підвищення досвіду успішної діяльності, посилення відповідальності за якість та ефективність будь-якої діяльності, що виконується, формування почуття власної гідності за допомогою власного внеску в соціально значиму діяльність. В основі процесу особистісного становлення особистості в здійснюваній нею предметній, мисленнєвій та духовно-творчій роботі лежить усвідомлення своїх можливостей та шляхів їх збагачення (самопізнання), управління власними думками та почуттями для ефектної діяльності (свідомо саморегуляція), усвідомлення та підвищення свого статусу в соціумі, визначення власного професійного призначення (самовизначення).

У результаті самовизначення майбутній учитель вибудовує свою ціннісно-смыслову сферу або суб'єктний простір, який, на нашу думку, визначається низкою таких ознак:

- по-перше, це цілісний і найвищий усвідомлений образ себе;

- по-друге, суб'єктний простір – це ідентичність людини в її соціокультурному оточенні, здатність бути самим собою уподібненим до обраного соціокультурного оточення, протистояти руйнівним впливам середовища;

- по-третє, суб'єктний простір – завжди результат роботи людини над собою, результат постійного зусилля бути, зберігати свою позитивну ідентичність; у цьому відношенні заборона та самообмеження є не лише результатом, а й процесуальною характеристикою становлення людини як суб'єкта.

Самовизначення у професії – це пошук і знаходження в ній власного сенсу, розуміння буття, ставлення до істини, які згодом втіляться у педагогічній діяльності. У такому розумінні самовизначення майбутнього вчителя постає як самоде-термінація, на відміну зовнішньої детермінації. Самовизначення неможливе без самопізнання, що безперервно поглиблюється, ускладнюючи свідому саморегуляцію.

Створюючи умови становлення особистості майбутнього вчителя, важливо враховувати «трикутник потреб» А. Маслоу. На вершині піраміди знаходяться престижні потреби (повага, визнання, статус, самоповага) та духовні (само-вираження, самоствердження, самоактуалізація), досягнення яких неможливе без діяльності. Самоактуалізація, за А. Маслоу, це прагнення людини до самореалізації [1].

У психологічних дослідженнях інтерпретація цього впливає із внутрішнього контуру регулювання, динамічної концепції особистості. Динаміка потенційних можливостей у актуальні – основний психологічний механізм саморозвитку особистості. Якісні особливості цього механізму: усвідомлення та адекватність – все це є специфічними станами особистості, що характеризують її активність [4].

Самоактуалізація зумовлюється, з одного боку, процесом переходу від потенційного до актуального, а з іншого – взаємодією людини з навколишнім світом. Внутрішній процес відбивається у соціальному функціонуванні особистості. Самоактуалізація може здійснюватися як спонтанний процес (неусвідомлено), але це й керований процес (усвідомлення суб'єктом своїх властивостей та шляхів його самоактуалізації).

Сутність та зміст самоактуалізації є внутрішніми детермінантами професійної самоактуалізації, а зовнішні виступають готовністю майбутнього вчителя до педагогічної діяльності, що і є метою вищої професійно-педагогічної освіти [7].

Слід зазначити, що сучасна психологія використовує термін «сутність» (від латинського «essere» – буття). Цей термін позначає внутрішнє «Я». Відповідно до «Я-концепції», сутність чи внутрішнє «Я» людини має позаособистісну, трансперсональну природу. Якщо головна характеристика

особистості – її атрибутивність, то головна «особливість» сутності – відсутність будь-яких атрибутів, тобто суб'єктність. З цього випливає, що сутність людини – це те, чим є насправді вона сама. Результатом взаємодії особистості та сутності, зовнішнього та внутрішнього «Я» є ідентичність, що означає свідомість тотожності самої себе [2].

Відповідно до такого підходу, розвиток самості загалом спрямований на «оживлення» педагогічної позиції. Педагог із розвинутою самістю може визначити напрямок та перспективи свого професійного розвитку. Він активний, прагне розвиватися, ініціативний та самостійний.

Пошук особистісної ідентичності – центральне завдання періоду дорослішання, що доповнює процес розвитку «Я», вона активізує особистість, що розвивається (майбутнього педагога в період навчання у ЗВО) до пошуку «Я-концепції» як результату взаємодії біологічних, психологічних та психосоціальних впливів у ході розвитку. Інакше кажучи, у майбутніх учителів формується певна інтелектуальна, моральна, духовна та психологічна готовність до особистісного становлення у професії. Готовність особистості характеризується виникненням та дозволом періодичного напруження особистості при самовизначенні в діяльності; стійкістю емоційних станів, у яких переважає спрямованість у майбутнє, обґрунтована впевненість у собі і почуття власної гідності, діяльнісно-вольова активність; динамічна поведінка та діяльність; експериментування, творчість, імпровізація у діяльності; розширення власних можливостей тощо [6].

З точки зору психології, духовне «Я» формується саме у «процесах сенсоутворення». Ми дотримуємося думки, що характер процесів сенсоутворення залежить від духовних здібностей людини. Під духовними здібностями прийнято розуміти чесноти особистості – якості людини, що виражаються в бажанні робити добро, вмінні робити добро, реальних чеснотних вчинках. Здібності, які дозволяють людині робити добрі вчинки – це здібності до самопізнання, самосвідомості, самопереживання, співвідношення себе і світу, співвідношення себе з іншими людьми, пізнання інших [5].

В аспекті досліджуваної нами проблеми також важливим є розуміння духовного стану, який виступає як мотиваційна основа психологічної готовності людини робити вибір. Майбутній педагог у процесі теоретичної підготовки у ЗВО духовно готується до практичної реалізації своїх знань на практиці. Духовність, на думку психологів, є піднесенням до істинно людського, злиття свого життя з життям інших людей, сходження на п'єдестал «людини людства». Проте, з погляду духовності,

справді духовна особистість завжди прагнучиме «сходження до себе», гармонійно поєднуючи особистісну і громадську спрямованість [3].

Принаймні, у процесі становлення особистості зростає роль людини у власній долі. Людина, узгоджуючи свою життєдіяльність із зовнішніми обставинами, «запускаючи» в дію механізми саморозвитку, стає творцем своєї індивідуальної історії, прагне розкриття своїх сутнісних сил, свого «духовного Я», що становить ядро «життєвої перспективи».

Ми дотримуємося думки, що чим вище і актуальніше потреби в особистісно-професійному становленні в майбутніх учителів, тим вони вільніші у виборі напрямів особистісного зростання, а як майбутні професіонали – більш віддані своєму покликанню. У професійному плані вчені вважають розкриття закономірностей і механізмів формування вищих потреб людини найважливішою умовою її розвитку як соціально активної особистості, так і наполегливого просування до вершин майстерності у сфері професійної діяльності [3]. Науковці обґрунтовують ідеї детермінації розвитку особистості діяльністю, і тому людина вивчається з позицій її відповідності професії та успішної діяльності у ній.

**Висновки.** Отже, розглядаючи особистісний аспект професійного становлення майбутнього вчителя, ми встановили, що центральним місцем у сучасній педагогіці та психології є положення про внутрішній світ особистості та його зміст. Особистість людини – це жива, процесуальна система, що саморозвивається, має багатовимірну динаміку розвитку, в якій завжди можна виявити точки зростання і соціально-психологічного дорослішання. Провідною характеристикою особистості є суб'єктність, а формою її здійснення – усвідомлена саморегуляція. Умовами, що забезпечують реалізацію суб'єктної активності виступають: «Я-концепція», яка містить інтеграл особистісної оцінки способу своєї об'єктивації у житті та проєктивних тенденцій особистості; суб'єктний досвід життєдіяльності людини; внутрішнє протиріччя та рух до ідеалу як наслідок незадоволеності собою. Творча самореалізація особистості можлива на основі самопізнання та пізнання своїх зв'язків із навколишнім світом. Людина набуває досвіду самостворення, включаючись у соціальні відносини, гармонізуючи власні індивідуальні устремління із соціально заданими зразками. Провідною діяльністю у процесі професійного становлення майбутнього вчителя має стати змістовна діяльність, заснована на переживанні та вираженні емоційного ставлення до суспільних цінностей.



## БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Maslow, Abraham H. *The Psychology of Science*. Gateway Edition 1.95 ed. Chicago : Henry Regnery Company, 1969.
2. Андрущенко В. Формування особистості вчителя в сучасних умовах. *Політичний менеджмент*. 2005. № 1. С. 58–59.
3. Бех І. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. К. : Либідь. 2003. 344 с.
4. Галузяк В. Активізація рефлексивних процесів як умова розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія»*. Випуск 39. Вінниця, 2013. С. 59-65.
5. Дубасенюк О. Дослідження професійно-педагогічної спрямованості майбутніх учителів. *Вісник Житомирського педагогічного університету*. Випуск 6, 2000. С. 34–41.
6. Педагогічна майстерність: підручник. І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос та ін. / За ред. І. Зязюна. К. : Вища шк. 1997. 349 с.
7. Пілецька Л. Становлення особистості в умовах професійної мобільності. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2013. № 3. С. 205–210. URL: [http://nbuv.gov.ua/UniN/Tiprrp\\_2013\\_3\\_35](http://nbuv.gov.ua/UniN/Tiprrp_2013_3_35) (дата звернення 27.02.2023).
8. Синергетика і освіта : монографія / За ред. В. Кременя. К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. 348 с.
9. Філософія освіти : навчальний посібник / За заг. ред. В. Андрущенко, І. Передборської. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 329 с.
10. Фіцула М. Педагогіка навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. К. : «Академія». 2000. 542 с.

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

### FEATURES OF FUTURE TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION UNDER THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION

У статті представлено теоретичний аналіз поняття «компетентність» та «професійна компетентність», «професійна успішність». Представлено аналіз компонентів професійної компетентності – мотиваційно-ціннісного, рефлексивно-діяльного, комунікативного, морально-етичного складових. Проаналізовано специфіку дистанційного навчання студентів закладів вищої освіти та особливості адаптації всіх учасників освітнього процесу до умов організації навчання в цьому форматі відповідно досліджень сучасних науковців. Виділені категорії населення, для яких пріоритетним є здобуття вищої освіти в дистанційному форматі. Визначені труднощі студентів в умовах дистанційного навчання в закладі вищої освіти. Проаналізовано особливості формування компонентів професійної компетентності майбутніх вчителів – студентів Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка під час вивчення дисципліни «Психологія» в умовах дистанційного навчання. Визначено, що у майбутніх вчителів – студентів другого курсу фізико-математичного факультету Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка сформовані здатності до самоаналізу, оцінки ефективності тих чи інших форм організації навчання та можливостей їх удосконалення з метою особистісного та професійного саморозвитку. В результаті дослідження визначено, що у більшості студентів, як результат вивчення дисципліни «Психологія», є усвідомлення, що психологічна освіта є необхідністю життя і психологічна грамотність є складовою психологічної культури особистості, а вільному володінню знаннями сприяє інтерес до професійної діяльності, особистісна мотивація, а також, – оволодіння можливостями практичного застосування здобутих знань та умінь в практичній діяльності. Визначено свідчить про сформованість компонентів професійної компетентності майбутніх вчителів. Представлено, що впровадження інтерактивних методів навчання в процес вивчення навчальної дисципліни «Психологія» впливає на формування професійної компетентності сучасного вчителя.

**Ключові слова:** компетентність, професійна компетентність, компоненти професійної компетентності, професійна успіш-

ність, адаптація, соціально-психологічна адаптація, інтерактивні методи навчання.

The article presents theoretical analysis of the following concepts: "competence", "professional competence", "professional success". Analysis of the following components of professional competence is presented: motivation and value, reflective and active, communicative, moral-ethical. According to the researches of modern scientists the specifics of distance education for higher education institutions students and the peculiarities of all participants of educational process adaptation to the conditions of distance education have been analyzed. The categories of the students for whom higher distance education is a priority are selected. Students' difficulties under the conditions of distance education in higher education institution are identified. The peculiarities of the professional competence components formation of future teachers i.e. students of the Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko in the process of the discipline "Psychology" learning under the conditions of distance education were analyzed. It has been determined that the future teachers i.e. second year students of the Faculty of Physics and Mathematics of the Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko have developed the ability to self-analyze, evaluate the effectiveness of certain forms of educational and opportunities for their improvement for the purpose of personal and professional self-development. As a result of the research, it was determined that the majority of students, in the process of studying the discipline "Psychology", have awareness that psychological education is a necessity of life and psychological literacy is a component of the psychological culture of an individual. Fluency in knowledge facilitated by interest in professional activity, personal motivation, and mastering the possibilities of practical application of acquired knowledge and skills in practical activities is highly important. The mentioned above testifies to the effectiveness of professional competence components formation of future teachers. It is presented that the implementation of interactive methods of instruction in the process of studying the discipline "Psychology" affects the professional competence formation of future teachers.

**Key words:** competence, professional competence, professional success, adaptation, social-psychological adaptation, interactive methods of instruction.

УДК 378.147:[373.011.3-051:  
005.336.2]:37.018.43  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.24>

**Пухно С.В.**,  
канд. психол. наук,  
доцент кафедри психології  
Навчально-наукового інституту  
педагогіки і психології Сумського  
державного педагогічного університету  
імені А.С. Макаренка

**Постановка проблеми.** Підготовка компетентного вчителя є, на сьогодні, пріоритетним завданням системи вищої освіти. Поняття «компетентність» розглядається дослідниками як система знань і наявність досвіду людини в певній галузі діяльності. Цей термін означає здатність людини до виконання завдань професійної діяльності. Крім визначеного, цей термін включає певний спосіб мислення, наявність

системи відповідних норм і цінностей, професійних і громадянських якостей, які, загалом, визначають здатність людини успішно здійснювати як навчально-професійну, так і професійну діяльність. Особливості організації процесу підготовки компетентного вчителя в умовах дистанційного навчання в закладі вищої освіти є на сьогодні актуальними проблемами та потребують продовження досліджень.

Згідно дослідження А. В. Алексєєвої, сучасний етап розвитку суспільства характеризується загостренням професійної конкуренції, що зумовлює актуальність досліджень різних аспектів професійної успішності особистості [1, с. 137]. Мета сучасної системи освіти – підготовка компетентного фахівця, здатного критично мислити, аналізувати значну кількість інформації, конструктивно взаємодіяти, приймати на себе відповідальність, здатного до постійного особистісної і професійного саморозвитку, творчості [3, с. 133]. Серед сучасних досліджень – і дослідження щодо підготовки компетентного фахівця в умовах змішаного та дистанційного навчання. На сьогодні особливе значення набувають питання щодо складових професійної успішності людини як з точки зору соціальних підтверджень професійних здобутків особистості, так і в контексті задоволеності процесом професійної діяльності, творчої самореалізації. Серед цих складових – і особливості організації навчання майбутніх фахівців в закладі вищої освіти, зокрема, – дистанційного навчання. Професійна успішність розглядається в дослідженнях як соціально-особистісний феномен, складовими якого є соціально-зумовлені показники результативності діяльності, серед яких задоволеність працею, творчий підхід, які індивідуальні для кожної людини. Серед вимірів професійної успішності: офіційний професійний статус особистості, рівень соціального визнання професійних досягнень особистості, рівень задоволеності людини процесом професійної діяльності, серед складових якого – натхнення, захопленість працею, відчуття щастя та ін. [1, с. 137]. Професійна успішність розглядається в контексті з поняттям професійної компетентності, що визначається рівнем професійної освіти, розвинутими здібностями людини, мотивацією, творчим ставленням до справи, досвідом. Визначені складові формуються в освітньому процесі підготовки фахівця [7, с. 187]. Таким чином, підготовка компетентного, успішного в професійній діяльності вчителя в умовах дистанційного навчання, займає особливе значення в дослідженнях з проблем вищої школи. Починаючи з 2020 року, проблема психологічної адаптації студентів до умов дистанційного навчання в закладі вищої освіти набуває особливої актуальності і є предметом сучасних досліджень.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблемам підготовки компетентного педагога в складних умовах сьогодення присвячені дослідження О. Лаврентєвої, О. М. Лутаєнко, Н. В. Москалюк, І. Проценко, О. Сергійчук, Т. Собченк, В. Ю. Цісарук, І. В. Цісарук, С. Якименко, П. Якименко та багатьох інших. На сьогодні дослідження визначених питань продовжуються.

Згідно О. Сергійчук, під поняття компетентності розуміється інтегрована характеристика

особистості, що характеризує здатність людини розв'язувати проблеми та типові завдання реального життя в різних сферах діяльності на основі застосування системи знань, досвіду та системи цінностей [8, с. 198]. Поняття «професійна компетентність педагога» характеризує потенційні можливості вчителя, що дозволяють ефективно вирішувати завдання педагогічної діяльності. Для здійснення визначеного, педагогу необхідно володіти системою професійних знань, вмінь і бути готовим застосовувати визначене в практичній діяльності. Проблема формування професійної компетентності майбутнього вчителя в педагогічній теорії та практиці на сьогодні є досить актуальною в плані організації підготовки майбутнього педагога [11, с. 188]. В зв'язку з цим особливої уваги потребує організація педагогічної виробничої практики майбутніх вчителів.

В сучасних публікаціях до компонентів професійної компетентності майбутнього педагога дослідниками відносяться наступні: мотиваційно-ціннісний (система цінностей, мотивація студента ЗВО – майбутнього вчителя щодо виконання завдань педагогічної діяльності); когнітивно-технологічний (володіння відповідними знаннями й уміннями їх застосовувати на практиці); комунікативний (сформовані компоненти культури спілкування, конструктивної взаємодії); рефлексивно-діяльнісний (здатність самоаналізу, самооцінювання професійної діяльності, прагнення до самовдосконалення, оволодіння інноваціями); морально-етичний (тактовність, толерантність, доброзичливість, тощо) [4, с. 103-104].

На сьогодні, підготовка майбутнього вчителя відбувається в процесі навчання в ЗВО в умовах змішаної і дистанційної форми організації освітнього процесу. Процес адаптації студентів ЗВО до дистанційного навчання вимагає готовності як викладачів, так і здобувачів вищої освіти. Складність полягає в тому, що для успішності навчання студентів необхідна організація сприятливих умов освітнього процесу в дистанційному режимі, а саме: підготовка дистанційної платформи закладу освіти, можливості неформальної освіти, визначення оптимального рівня співвідношення навантаження для виконання завдань аудиторної і самостійної роботи, налагодження взаємодії між викладачами, представниками адміністрації, кураторами та студентами, надання як здобувачам освіти, так і викладачам консультативної та психологічної підтримки. Дистанційна форма навчання у ЗВО передбачає організацію навчальної програми, переважно, у форматі самостійного навчання студентів.

Труднощі студентів, що навчаються в дистанційному форматі ЗВО, згідно результатів досліджень, пов'язані з самоорганізацією та відповідальністю за саморегуляцію – з розподілом часу

на навчання та відпочинок, виконанням самостійних навчально-дослідницьких завдань, взаємодією з викладачами, можливостями самоосвіти. Організація навчання студентів ЗВО за допомогою віртуального освітнього середовища вимагає врахування зовнішніх та внутрішніх факторів впливу: технічних можливостей, достатність оволодіння комп'ютерними технологіями; відсутність міжособистісного реального спілкування, навички самоорганізації здобувачів освіти. До переваг дистанційного навчання, що підтверджуються результатами досліджень, відносяться наступні: самостійна регуляція навантаження здобувачами освіти, формування навичок самоорганізації, постійна доступність до навчального матеріалу, додаткова самоосвіта [6, с. 106-107].

Дослідники виділяють категорії здобувачів освіти, зацікавлених в дистанційному навчанні, – студенти, що здатні самостійно опанувати навчальні предмети і прагнуть отримати додаткову спеціальність; учні старших класів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), що прагнуть до розширення знань, отримання додаткової інформації, підготовки до вступу до ЗВО; громадяни іноземних держав, що мають бажання навчатися у вітчизняних закладах освіти [2]. Згідно дослідження Н. Самолюк, М. Швець, – головна мета створення системи дистанційної освіти полягає у забезпеченні загальнонаціонального доступу до всіх освітніх ресурсів за допомогою використання сучасних інформаційних технологій. Відповідно, контингент потенційних здобувачів освіти у дистанційному форматі включає військовослужбовців, людей, що територіально віддалені від закладів освіти, жінок у декретній відпустці, людей з особливими освітніми потребами, студентів, що поєднують навчання і роботу, співробітників установ, що прагнуть підвищити кваліфікацію [9, с. 193].

З метою успішності проходження адаптації студентів до умов дистанційного навчання ЗВО, дослідниками рекомендується впровадження постійного моніторингу процесу адаптації здобувачів вищої освіти та їх оцінок складових дистанційної форми навчання з метою своєчасного виявлення труднощів, організація допомоги кураторів у питаннях вирішення проблем студентів, організація роботи психологічної служби ЗВО в підтримці всіх учасників освітнього процесу в умовах дистанційного навчання, технічна допомога організації дистанційного освітнього середовища [6, с. 106–107].

Згідно дослідження О. Лутасько, до умов формування професійної компетентності майбутніх педагогів відносяться: спрямованість особистості здобувачів освіти, мотивація оволодіння професійними знаннями, формування компонентів світогляду. Визначене постає основою засвоєння студентами – майбутніми вчителями системи знань, формування вмінь і навичок; розвиток у здобувачів

освіти професійних здібностей, професійно значущих рис особистості. Вказане можливо за умов здійснення індивідуального диференційованого підходу в навчальному процесі [5].

Згідно результатів дослідження Т. Собченко, організація освітнього процесу ЗВО в умовах змішаного навчання в порівнянні з традиційним, надає для здобувачів вищої освіти наступні переваги: широкий вибір форм і засобів навчання; доступ до електронних бібліотек; можливості бути слухачами так званих, «гостьових лекцій» представників професорсько-викладацького складу інших вітчизняних та закордонних ЗВО; оволодіння вміннями використання сучасних засобів інформаційно-комунікаційних технологій; здійснення можливостей безперервної освіти; актуалізувати міжпредметні зв'язки; коригування темпу навчання; розвиток професійної мотивації. Перевагами такої форми навчання для викладачів ЗВО є оволодіння освітніми платформами і сервісами для можливостей здійснення взаємодії в онлайн-режимі; взаємонавчання шляхом обговорення проблем освіти на форумах, оперативне отримання методичної допомоги; підвищення кваліфікації; реалізація індивідуального підходу в процесі навчання, тощо [10, с. 284-286].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Відповідно до представленого аналізу досліджень сучасників, постає коло питань щодо формування компонентів професійної компетентності майбутніх вчителів (мотиваційно-ціннісного, когнітивно-технологічного, комунікативного, рефлексивно-діяльнісного, морально-етичного) шляхом впровадження інноваційних методів навчання в умовах дистанційної освіти та визначення їх ефективності здобувачами вищої освіти.

**Мета статті** полягає у вивченні особливостей формування компонентів професійної компетентності майбутніх вчителів в умовах дистанційного навчання. Для досягнення мети дослідження використано метод комплексного аналізу, теоретичний аналіз джерел, порівняння та систематизації отриманих даних; з метою проведення емпіричної частини дослідження використовувалась авторська анкета-опитувальник, присвячена вивченню оцінки студентами СумДПУ імені А. С. Макаренка організації процесу вивчення навчальних дисциплін «Психологія» в умовах дистанційного навчання та значенні вказаного в процесі формування професійної компетентності майбутніх вчителів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Навчальна дисципліна «Психологія» є компонентом освітньо-професійних програм підготовки майбутніх вчителів СумДПУ імені А. С. Макаренка, входить до циклу професійної підготовки. Відповідно до програмних положень, вивчення навчальної дисципліни «Психологія» студентами СумДПУ



імені А. С. Макаренка, що навчаються за спеціальностями інформатика, математика, фізика, передбачає формування компетентностей, необхідних для здійснення професійної діяльності. До структури дисципліни входять такі компоненти, як загальна, соціальна та вікова психологія.

Вивчення проблемних питань дисципліни забезпечує формування мотиваційно-ціннісного, когнітивно-технологічного, комунікативного, рефлексивно-діяльнісного, морально-етичного компонентів професійної компетентності майбутнього педагога. Вважаємо, що формування визначених компонентів професійної компетентності майбутніх вчителів залежать від організації процесу вивчення навчальної дисципліни, зокрема, – впровадження інтерактивних методів навчання, серед яких – «мозковий штурм», «вільний мікрофон», «акваріум», «прес-конференція», проведення соціально-психологічних тренінгів, тощо.

З метою вивчення особливостей формування компонентів професійної компетентності майбутніх вчителів в умовах дистанційного навчання під час вивчення дисципліни «Психологія», було організовано і проведено дослідження на основі авторської анкети-опитувальника. В дослідженні приймали участь студенти II курсу фізико-математичного факультету СумДПУ імені А. С. Макаренка, які на I курсі вивчали дисципліну «Психологія», в III семестрі II курсу виконували курсову роботу з психології.

В результаті аналізу даних визначено наступне. На питання, які теми навчальної дисципліни «Психологія» студенти вважають необхідними в зв'язку з можливістю використання знань під час навчання у закладі вищої освіти з метою особистісного розвитку, 50% учасників опитування – студентів фізико-математичного факультету визначили теми загальної психології, 18,8% – теми розділів соціальної психології, 31,3% визначили для себе всі теми дисципліни важливими.

На питання, які теми навчальної дисципліни «Психологія» студенти вважають пріоритетними в зв'язку з необхідністю використання знань в подальшій професійній діяльності, то 56,3% студентів визначили всі теми, 31,3% – теми соціальної психології, 12,5% теми розділів вікової психології. 81,3% опитаних студентів вважають, що психологічна просвіта є необхідністю сучасного життя і психологічна грамотність є обов'язковою для кожної людини, 18,8% студентів зазначили, що психологічні знання потрібні виключно для виконання завдань професійної діяльності.

На питання, який тип лекції є найбільш ефективним в процесі вивчення навчальної дисципліни «Психологія», то більшість здобувачів вищої освіти – 56,3% вважають лекції-візуалізації, вказали пріоритетними в цьому питанні інформаційні лекції 18,8% і така ж кількість опитуваних (18,8%) визнали

проблемі лекції. Форму викладання лекційного матеріалу з елементами дискусії найбільш ефективно вважають більшість студентів фізико-математичного факультету – 56,3%. Що ж до питання, які методи стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності є найбільш ефективними в процесі вивчення навчальної дисципліни «Психологія», то 56,3% студентів вказали організацію і проведення дискусій – розкриття протиріч відповідно проблемним питанням теми у ході заняття, їх обговорення з аудиторією, 25% студентів вважають впровадження ігрових технологій, 12,5% – перегляд наукових відео, 6,3% – робота в групах над виконанням самостійних навчально-дослідних завдань.

Що ж до визначення студентами, які завдання для виконання самостійної роботи, з їх точки зору, найбільш ефективні в процесі вивчення навчальної дисципліни «Психологія», то 25% студентів вказали роботу в групах над виконанням самостійних навчально-дослідницьких завдань, 56,3% – виконання тестових завдань, 12,5% – виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань, 6,3% – самостійні письмові роботи за темами дисципліни. 56,3% студентів найбільш ефективними методами контролю вважають тестові завдання, 25% опитаних – взаємоконтроль, 12,5% – самоконтроль, 6,3% – контроль знань викладачем.

Стосовно питання, що, з точки зору студентів, передусім сприяє вільному володінню знаннями з навчальної дисципліни «Психологія», то 53,3% майбутніх вчителів визначають пріоритет – інтерес до професійної діяльності, особистісна мотивація. 31,3% студентів вважає, що вільному володінню знаннями з навчальної дисципліни «Психологія» сприяє оволодіння можливостями практичного застосування здобутих знань та умінь в практичній діяльності. 6,3% учасників опитування зазначили, що вільному володінню знаннями з вказаної дисципліни сприяють постійна самостійна робота та систематичне виконання завдань і 6,3% студентів – впровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес.

В результаті опитування визначено, що 62,5% студентів під час вивчення навчальної дисципліни «Психологія» проводили системну аналітичну роботу щодо сучасних публікацій у наукових психологічних журналах або збірках наукових конференцій.

Серед труднощів вивчення навчальної дисципліни «Психологія», то 50% студентів визначили труднощі самоорганізації в процесі виконання навчальних завдань, 25% студентів вказали на труднощі технічного характеру, 12,5% студентів визначили труднощі сприймання і аналізу матеріалу в зв'язку недостатністю базових знань, 6,3% зазначили недостатність розуміння використання здобутих знань на практиці, 6,3% – складності пояснення матеріалу викладачем.

Відповідно питання щодо рекомендацій, які могли б надати здобувачі знань для ефективності процесу вивчення навчальної дисципліни «Психологія» в дистанційному форматі, то 93,8% студентів вказали на необхідність активізації впровадження інтерактивних методів навчання, 6,3% студентів вважають необхідним активізацію самостійної навчально-дослідницької роботи студентів.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Представлена складова емпіричної частини дослідження свідчить про сформованість рефлексивно-діяльнісного компоненту професійної компетентності майбутніх вчителів – студентів фізико-математичного факультету СумДПУ імені А. С. Макаренка, а саме, – здатності до самоаналізу здобутків вивчення навчальної дисципліни «Психологія», оцінки ефективності тих чи інших форм організації навчання та можливостей їх удосконалення з метою особистісного та професійного саморозвитку. Це підтверджується і тим, що згідно даним дослідження, студенти, на основі отриманих психологічних знань, розуміють необхідність пошуку новітньої інформації стосовно актуальних проблем психології і здійснюють аналітичну роботу щодо сучасних публікацій наукових психологічних журналів та збірок наукових конференцій. В результаті дослідження визначено, що у більшості студентів, як результат вивчення дисципліни «Психологія», є усвідомлення того, що психологічна просвіта є необхідністю сучасного життя і психологічна грамотність є складовою психологічної культури особистості. З точки зору більшості учасників опитування, вільному володінню знаннями з навчальної дисципліни «Психологія» сприяє інтерес до професійної діяльності, особистісна мотивація, а також, – оволодіння можливостями практичного застосування здобутих знань та умінь в практичній діяльності, що свідчить про сформованість мотиваційно-ціннісного компоненту професійної компетентності майбутніх вчителів.

Згідно результатам дослідження Г. О. Корінної, завдання закладу вищої освіти – підготовка кваліфікованих педагогів, готових до виконання завдань професійної діяльності, професійного і особистісного саморозвитку, професійної та соціальної мобільності. Сучасний педагог повинен володіти вміннями швидкого пошуку необхідної інформації, аналізу джерел та змісту інформації, володіти прогностичними функціями, ефективно діяти на основі практичного досвіду, володіти комплексом професійних якостей [4, с. 105].

Згідно дослідження С. Якименко, П. Якименко, метою виховання молоді у закладі вищої освіти є підготовка особистості, здатної до самореалізації як громадянина, професіонала, носія цінностей національної культури. Вказаному сприяють впровадження в освітній процес інноваційних педагогічних технологій, – це, зокрема, соціальні проекти

з різноманітної тематики, позанавчальні заняття, що містять екскурсії, екологічні походи, фестивалі, тощо [12, с. 206]. Актуальною є на сьогодні волонтерська діяльність студентів ЗВО. Визначене ефективно позначається на формуванні мотиваційно-ціннісного, комунікативного, морально-етичного складових професійної компетентності майбутніх вчителів, їх здібностей та досвіду, можливостей особистісної самореалізації.

Результати проведеного дослідження свідчать, що від впровадження в процесі вивчення студентами фізико-математичного факультету СумДПУ імені А. С. Макаренка навчальної дисципліни «Психологія» інтерактивних методів навчання («мозковий штурм», «вільний мікрофон», «акваріум», «прес-конференції», тощо), тренінгових програм, роботи в групах та публічної презентації результатів дослідження, залежить ефективність формування складових професійної компетентності майбутніх вчителів. Оскільки для ефективності процесу вивчення навчальної дисципліни «Психологія» студенти зазначили необхідність активізації впровадження інтерактивних методів навчання, то методичні розробки організації освітнього процесу з врахуванням вказаного та технічні можливості їх реалізації в умовах дистанційного навчання постають перспективою подальших досліджень.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алексєєва А. В. Феномен професійної успішності особистості: психологічний вимір. *Габітус*. 2022. Випуск 38. С. 136–141.
2. Андрущенко В. П., Кудін А. П. Засоби дистанційного електронного навчання і педагогічні технології. *Вісник академії дистанційної освіти*. 2004. № 2. С. 2–5. URL: <http://nbuv.gov.ua/node/5652>
3. Бакаленко О. А. Психологічна компетентність як ключова компетентність сучасного фахівця. *Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна*. 2018. Випуск 58. 2018. С. 132–138.
4. Корінна Г. О. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів в умовах закладів вищої освіти. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2017. № 17–18. С. 100–106.
5. Лутаєнко О. М. Формування професійної компетентності майбутніх учителів в умовах сучасної освіти: теоретичні аспекти. URL: [http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2304/1/O\\_Lutayenko\\_G1.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2304/1/O_Lutayenko_G1.pdf) (дата звернення: 24.01.2021).
6. Міляєва В. Р., Свищ Н. М. До проблеми психологічної адаптації здобувачів вищої освіти першого року навчання до умов дистанційного навчання (на прикладі Ізмаїльського державного гуманітарного університету). *Габітус*. 2022. Випуск 38. С. 102–107.
7. Проценко І. Аналіз проблеми формування професійної компетентності вчителя нової української школи. *Інноватика у вихованні*. 2021. Випуск 13. Том 1. С. 184–191.
8. Сергійчук О. Професійна компетентність майбутнього учителя у системі підготовки до педагогіч-

ної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4(2). С. 198–206.

9. Самолюк Н., Швець М. Актуальність і проблемність дистанційного навчання. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 1.1. С. 193. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd\\_2013\\_1\\_50](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1_50).

10. Собченко Тетяна. Формування професійної компетентності майбутніх учителів в умовах змішаного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 35. Том 5. С. 282-287.

11. Цісарук В. Ю., Цісарук І. В. Проблема формування професійної компетентності майбутнього вчителя в педагогічній теорії та практиці. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2021. Випуск 83. 2021. С. 188–191.

12. Якименко С., Якименко П. Професійна компетентність майбутнього вчителя як загальна умова його педагогічної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4 (Ч. 1). С. 205–211.

# ГОЛОВНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ

## MAIN CONDITIONS OF EFFECTIVE PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS

У статті розглянуто основні умови продуктивного навчання майбутніх спеціалістів у галузі музичного мистецтва, що продиктовані вимогами останніх тенденцій у галузі освіти. Мета статті – дослідити та визначити головні умови ефективної професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів-музикантів. Однією з найактуальніших умов для результативної підготовки педагогів-музикантів є індивідуалізація музичної підготовки. Встановлено, що індивідуалізація передбачає дотримання особистісно-орієнтованого підходу, поєднання індивідуальної, самостійної та консультативної роботи у процесі здійснення професійно-педагогічної підготовки майбутніх спеціалістів у галузі музичного мистецтва. Неперервну самоосвіту, саморозвиток, самовиховання також виокремлено як надзвичайно важливі фактори професійно-педагогічної підготовки майбутнього педагога-музиканта. Виявлено, що гуманізація сучасного освітнього процесу передбачає побудову музично-педагогічного навчання на основах рівності, принципах взаємоповаги і довіри між викладачем і студентом. Визначено вміння, які розвиваються впродовж всього періоду навчання, і, які впливають на ефективність і якість освітнього процесу, що здійснюватиме педагог-музикант, а саме: аналізувати різні джерела, вивчати індивідуальні й вікові особливості різних категорій учнів; правильно сприймати та аналізувати соціальні події життя учнів, їхню поведінку, причини та мотиви вчинків; формувати мету, завдання освітнього процесу, прогнозувати програму індивідуальної освітньої траєкторії; моделювати зміст, форми та методи освітньої діяльності, а також передбачати виклики та шляхи їх подолання; реалізувати поставлені завдання; добирати ефективні форми, методи та прийоми роботи; встановлювати доцільні, доброзичливі стосунки з учнями; формувати дружній учнівський колектив; оцінювати результати власної педагогічної діяльності; грати на музичних інструментах. Розглянуто основні принципи, необхідні для якісної підготовки майбутніх педагогів-музикантів в умовах впровадження новітніх тенденцій у вищу освіту, а саме: інтегративність, системність, детермінізм, емерджентність.

**Ключові слова:** професійно-педагогічна підготовка, педагоги-музиканти, музичне

мистецтво, творчий потенціал, педагогічні здібності.

The article deals with the main conditions for the productive training of future specialists in the field of musical art, which are dictated by the requirements of the latest trends in the field of education. The purpose of the article is to investigate and determine the main conditions for effective professional and pedagogical training of future music teachers. One of the most relevant conditions for effective training of music teachers is the individualization of musical training. It has been found that individualization involves adherence to an individually oriented approach, a combination of individual, independent and consultative work in the process of professional and educational training of future specialists in the field of musical art. Continuous self-education, self-development, and self-education have also been singled out as extremely important factors in the professional and pedagogical training of a future music teacher. It has been revealed that the humanization of the modern educational process involves the organization of music and pedagogical training on the basis of equality, principles of mutual respect and trust between a teacher and a student. The skills that have been developing throughout the entire period of study and that affect the effectiveness and quality of the educational process, which will be carried out by a music teacher have been outlined, namely: to analyze various sources, to study individual and age characteristics of different categories of pupils; to perceive and analyze correctly the social events of pupils' lives, their behavior, reasons and motives of actions; to form the goal and tasks of the individual educational trajectory; to model the content, forms and methods of educational activities, as well as to predict challenges and ways to overcome them; to implement the assigned tasks; to choose effective forms, methods and ways of work; to establish appropriate, benevolent relations with pupils; to form a friendly student body; to evaluate the results of one's own pedagogical activity; to play musical instruments. The main principles necessary for a high-quality training of future music teachers in the context of the introduction of the latest trends in higher education are considered, namely: integrability, systematicity, determinism, emergentism.

**Key words:** professional and pedagogical training, music teachers, musical art, creative potential, pedagogical skills.

УДК 378.016:78  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.25>

**Радван Насіб,**  
доктор філософії педагогічні науки,  
доцент кафедри музичного виховання  
Сохарського університету, Оман

**Постановка проблеми.** Сучасний світ, де стрімкий розвиток суспільства та впровадження цифрових технологій в усі сфери людської діяльності, диктує умови безперервного реформування і обов'язкового вдосконалення системи вищої освіти. В зв'язку з цим постає нагальна проблема якісної професійно-педагогічної підготовки спеціалістів у різноманітних галузях знань. Підготовка майбутніх педагогів-музикантів не є винятком у цьому разі і потребує ґрунтовного дослідження

для забезпечення підготовки фахівців, які у майбутньому зможуть здійснювати професійну діяльність на найвищому рівні.

Враховуючи потреби сучасного суспільства педагог повинен сприяти всебічному, гармонійному та сталому розвитку особистості учня. Саме тому важливим аспектом тут є якості, знання, вміння та навички самого педагога, які потрібно постійно вдосконалювати, щоб розумітись на сучасних тенденціях розвитку, навчання та виховання.



**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів-музикантів завжди було актуальним та знайшло своє відображення в працях багатьох науковців. Теоретичні основи формування особистості педагога в процесі професійної підготовки знайшли своє відображення в працях О. Вознюк, М. Євтух, І. Таран; особливості підготовки майбутніх педагогів-музикантів були об'єктом дослідження С. Барвік, І. Зязюна, Т. Люріної; техніки поєднання педагогічної та виконавської майстерності висвітлені у наукових розвідках В. Белікової та О. Маркової; історичні аспекти професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів-музикантів описано в працях Е. Тайнель.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Беручи до уваги вагомий внесок вищезазначених науковців у дослідження особливостей підготовки майбутніх педагогів-музикантів питання визначення головних умов ефективної професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів-музикантів потребує більш детального дослідження.

**Мета статті** – дослідити та визначити головні умови ефективної професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів-музикантів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Сьогодні мистецька освіта переживає непростий період трансформації, коли до традиційної методології додаються інноваційні освітні технології. Тому професійно-педагогічна підготовка майбутніх педагогів-музикантів у закладах вищої освіти потребує оновлення методів і форм навчання, які стануть у нагоді для виявлення творчого потенціалу студентів і розкритті їхніх педагогічних здібностей [9, с. 321–322].

Застосування інноваційних педагогічних технологій у процесі підготовки майбутніх педагогів-музикантів забезпечує дотримання особистісно-орієнтованого підходу і вдосконалення змісту педагогічної діяльності. Таким чином, мистецька освіта в цілому стає більш гнучкою та варіативною і починає відповідати вимогам сучасності [9, с. 322].

Однією з необхідних умов підготовки майбутнього фахівця у галузі музичного мистецтва є поєднання індивідуальної, самостійної та консультативної роботи. Таку комбінацію можна вважати індивідуалізацією музичної підготовки [5, с. 54]. Зазначена індивідуалізація сприяє безперервному самовдосконаленню і спонукає майбутнього педагога до глибинного самоаналізу. Формування комплексу професійної компетенції педагога-музиканта здійснюється в індивідуальному (особистому) контексті, таким чином, сприяючи розвитку його професійних знань, умінь і навичок [9, с. 323]. Багато науковців вважають індивідуально-діяльнісний підхід провідним, оскільки він має особливе значення для формування творчої особистості [8, с. 246].

Важливою відправною точкою професійно-педагогічної підготовки майбутнього фахівця у галузі музичного мистецтва є спонування майбутнього педагога до неперервної самоосвіти, саморозвитку, самовиховання, самоуправління, творчої самореалізації, пошуку ціннісних соціокультурних пріоритетів. Тут варто наголошувати на тому, що професійне самовдосконалення є одним зі шляхів самореалізації. Здобутий високий рівень педагогічної майстерності майбутнього викладача виявляється у його креативності та критичності мислення [2, с. 36]. У майбутньому мотиваційно-ціннісна сфера особистості викладача музики відбиватиметься у його націленості і визначатиме стратегію педагогічної взаємодії у соціальному середовищі [7]. Головною метою професійно-педагогічної підготовки майбутнього педагога-музиканта у такому разі має стати не лише формування фундаментальних основ з фаху, а й сприяння його розвитку, посилення прагнення й здатності навчатися, оновлювати знання, формування вимогливості до власної діяльності та її результатів [2, с. 36].

Нині традиційне навчання вже не зовсім задовольняє вимоги сучасного суспільства. На перший план виступають самостійність та ініціативність суб'єктів педагогічного процесу. Тому виникає потреба у вдосконаленні структури навчання студентів педагогічних дисциплін, його методів, форм організації взаємин студентів та викладачів [6, с. 58]. Через те, що мистецька галузь навчання активує особистісно-сміслову орієнтацію особистості, відносини «викладач-студент» повинні будуватись на рівності, принципах взаємоповаги і довіри, а музично-педагогічний навчальний процес повинен базуватись на «суб'єкт-суб'єктних» стосунках. Студент у таких відносинах є відправною точкою процесу навчання, а викладач, здійснюючи особистісно-орієнтований підхід, повинен вміти актуалізувати ті уявлення, які вже є у здобувача освіти, знати, як допомогти йому досягнути їх, розкрити його творчий потенціал з урахуванням індивідуальних особливостей [2, с. 37]. Така умова продиктована основами гуманізації сучасної освіти [4].

Загалом підготовку майбутніх викладачів музичного мистецтва слід розглядати як комплексну педагогічну систему, що передбачає процес підготовки фахівців широкого профілю, які мають володіти навичками гри на музичних інструментах, бути обізнаними у вокально-хоровій та диригентській культурах, володіти основами педагогічної діяльності тощо. Відтак, комплексна природа майбутньої професійної діяльності вимагає від студентів оволодіння достатньо широким колом професійних знань, навичок і умінь.

Враховуючи вищезазначене визначено, що професійно-педагогічна підготовка майбутніх педагогів-музикантів базується на знаннях отриманих під час вивчення не лише дисциплін з циклу

професійної підготовки, а й педагогічних дисциплін та методик викладання. Таким чином виокремлюють вміння, які розвиваються впродовж всього періоду навчання, і, які впливатимуть на ефективність і якість освітнього процесу, що в майбутньому здійснюватиме педагог-музикант, а саме:

1) аналізувати різні джерела, вивчати індивідуальні й вікові особливості різних категорій учнів; правильно сприймати та аналізувати соціальні події життя учнів, їхню поведінку, причини та мотиви вчинків;

2) формувати мету, завдання освітнього процесу, прогнозувати програму індивідуальної освітньої траєкторії; моделювати зміст, форми та методи освітньої діяльності, а також передбачати виклики та шляхи їх подолання;

3) реалізувати поставлені завдання; добирати ефективні форми, методи та прийоми роботи;

4) встановлювати доцільні, доброзичливі стосунки з учнями;

5) формувати дружній учнівський колектив;

6) оцінювати результати власної педагогічної діяльності;

7) грати на музичних інструментах [6, с. 21].

Варто зауважити, що в освітньому процесі необхідно враховувати педагогічні умови, що спрямовані на формування виконавських умінь майбутніх педагогів-музикантів, а саме: 1) створення художньо-творчої атмосфери занять у класі скрипки; 2) зосередженість уваги на рефлексії психічних відчуттів, які супроводжують розвиток виконавської техніки; 3) орієнтація на поліфункціональну стратегію виконавської діяльності майбутнього педагога-скрипаля; 4) активізація самостійної роботи над виконавським апаратом на основі отриманих знань і досвіду їх застосування; 5) створення ситуацій успіху в процесі удосконалення виконавських умінь студентів [11, с. 112].

Т.О. Бодрова наголошує на тому, що аби відповідати новітнім тенденціям вищої освіти, підготовка майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва вимагає розробки і впровадження у навчально-виховний процес низки значущих науково обґрунтованих принципів, до яких належать наступні: інтегративність, системність, детермінізм, емерджентність тощо. Принцип інтегративності, на думку дослідниці, стимулює активізацію фахової підготовки студентів, сприяє об'єднанню складних мистецько-освітніх структур на основі взаємодії, взаємного зв'язку і взаємопроникнення компонентів у єдине системне утворення. Принцип системності, своєю чергою, сприяє формуванню системи міждисциплінарних знань, навичок та умінь, які забезпечують актуалізацію освітньо-творчого потенціалу здобувачів вищої освіти та оволодіння ними професійно-педагогічною компетентністю. Принцип детермінізму у професійно-педагогічній підготовці майбутніх педагогів-музикантів

виявляється в обумовленості усіх елементів та складових даної системи. Принцип емерджентності в основному виявляється у методичній підготовці майбутніх фахівців у сфері музичного мистецтва [3, с. 29–33].

**Висновки.** Таким чином, головною метою ефективної професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів-музикантів є навчити студента самостійно покращувати як свою музично-виконавську майстерність, так і педагогічні навички. Основна умова підготовки майбутнього фахівця у галузі музичного мистецтва – це поєднання індивідуальної, самостійної та консультативної роботи. Визначено вміння, які необхідні майбутньому педагогу-музиканту для здійснення професійної діяльності, а саме: аналізувати різні джерела, вивчати індивідуальні й вікові особливості різних категорій учнів; правильно сприймати та аналізувати соціальні події життя учнів, їхню поведінку, причини та мотиви вчинків; формувати мету, завдання освітнього процесу, прогнозувати програму індивідуальної освітньої траєкторії; моделювати зміст, форми та методи освітньої діяльності, а також передбачати виклики та шляхи їх подолання; реалізувати поставлені завдання; добирати ефективні форми, методи та прийоми роботи; встановлювати доцільні, доброзичливі стосунки з учнями; формувати дружній учнівський колектив; оцінювати результати власної педагогічної діяльності; грати на музичних інструментах. Встановлено, що підготовка майбутніх педагогів-музикантів вимагає розробки і впровадження у навчально-виховний процес низки значущих науково обґрунтованих принципів, а саме: інтегративність, системність, детермінізм, емерджентність.

**Перспективи подальших досліджень** полягають у системному розгляді та диференціації фахових і педагогічних знань та умінь майбутніх педагогів-музикантів. Така диференціація зможе стати у нагоді для планування і передбачення результатів практичної діяльності студентів, моделювання варіантів розвитку їхньої професійно-педагогічної підготовки тощо.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрійчук Н. Педагогічні умови вдосконалення виконавської майстерності майбутнього педагога-музиканта. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8 (Ч. 1). С. 167–172.
2. Барвік С.Г. Шляхи вдосконалення музично-педагогічної майстерності вчителів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 14 : Теорія і методика мистецької освіти*. 2015. Вип. 17. С. 35–38.
3. Бодрова Т.О. Методична підготовка майбутніх учителів музики в контексті універсальних принципів загальної та мистецької освіти. С. 26–39. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12976/Bodrova%202017,%20%20Poland.pdf?sequence=1> (дата звернення: 14.02.2023).

4. Горбенко С. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя музики в мовах гуманізації освіти. *Гуманітарний вісник*. 2013. № 28. С. 86–90.
5. Давидов М.А. Школа виконавської майстерності баяніста (акордеоніста). Київ : Музична Україна, 1998. 112 с.
6. Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.
7. Орлова Л. С. Формування і удосконалення майстерності майбутнього вчителя музики. *Соціум. Наука. Культура*. URL: <http://intkonf.org/orlova-ls-formuvannya-i-udoskonalennya-maysternosti-maybutnogo-vchitelya-muziki/http://intkonf.org/orlova-ls-formuvannya-i-udoskonalennya-maysternosti-maybutnogo-vchitelya-muziki/> (дата звернення: 14.02.2023).
8. Радван Н. Синергетичний, індивідуально-діяльнісний та таксономічний підходи в процесі удосконалення інструментально-виконавських умінь майбутнього педагога музичного мистецтва. *Science, theory and practice : International scientific and practical conference, October 12–15, 2021. Tokyo, Japan*. P. 245–248.
9. Снедкова Л.А. Майбутній учитель музичного мистецтва в контексті сучасної парадигми освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Вип. XXXVII. С. 320–328.
10. Тайнель Е. Підготовка майбутніх педагогів-музикантів (історичний аспект). URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LIN&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&S21P03=FILA=&S21STR=Mir\\_2012\\_9\\_14](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LIN&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=FILA=&S21STR=Mir_2012_9_14) (дата звернення: 16.02.2023).
11. Radwan N., Shcholokova O. Methodological Means of Forming Performer Skills in Teacher-Violinist in the Process of Professional Preparation. *Intellectual Archive*. Toronto : Shiny Word.Corp. (Canada). 2018. January/February. Vol. 7. No. 1. P. 108–120.

## КОНЦЕПТ ІНШОМОВНИХ ІНТЕГРОВАНИХ УМІНЬ У ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ В МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### THE CONCEPT OF FOREIGN LANGUAGE INTEGRATED SKILLS IN THE PRACTICE OF TEACHING IN MEDICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

На сучасному етапі інтеграції України до світової та європейської спільноти особливої уваги набувають міжнародні культурні та ділові стосунки українців з представниками інших країн; відповідно, у всіх сферах діяльності зростає потреба у фахівцях, які володіють іноземними мовами та можуть самостійно здійснювати ділову комунікацію в іноземному середовищі. Цей факт зумовлює інтенсифікацію процесів вивчення та викладання мов в інтересах зростання мобільності, ефективного міжнародного спілкування, дотримання поваги і толерантності до культурних відмінностей представників різних країн. Наразі від медичного фахівця вимагають володіння іноземною мовою спеціальності та вміння спілкуватися зі своїми колегами із зарубіжних країн. Установа на професійне спілкування не тільки не обмежує рівень володіння іноземною мовою, потребує знань спеціальної медичної термінології, але й передбачає вміння користуватися ними в соціальному середовищі, що, у свою чергу, неможливо без міжкультурної комунікації, а саме без умінь іноземного ділового спілкування в галузі медицини. Мета навчання іноземної мови тривалий час зводилася до розвитку усно-мовленнєвих умінь на основі говоріння в умовах мовленнєвих ситуацій. У зв'язку з цим методичні дослідження останнього десятиліття були присвячені як проблемам вдосконалення самих ситуацій, тобто наближення їх до умов реально-мовленнєвої комунікації, так і методам організації мовленнєвої діяльності на їх основі. Все це, безумовно, сприяло підвищенню якості іноземних мовленнєвих умінь здобувачів вищої освіти.

Оскільки іноземна мова потрібна для забезпечення спілкування між європейцями. Саме іноземні контакти іноземною мовою між людьми, які не є її носіями, але не мають іншої спільної мови для комунікації, становлять найширшу сферу використання цього міжнародного засобу спілкування як такого.

**Ключові слова:** інтеграція, інтегровані вміння, іноземні мовленнєві вміння, медичні заклади вищої освіти.

At the current stage of Ukraine's integration into the world and European community, international cultural and business relations of the Ukrainians with representatives of other countries are receiving special attention; accordingly, in all spheres of activity there is a growing need for specialists who speak foreign languages and can independently carry out business communication in a foreign language environment. This fact leads to the intensification of foreign language learning and teaching processes in the interest of increased mobility, effective international communication, respect and tolerance for cultural differences of representatives of different countries. Currently, a medical specialist is required to speak a foreign language of his specialty and to be able to communicate with his colleagues from foreign countries. Setting up professional communication does not limit the level of foreign language proficiency, requiring knowledge of special medical terminology, but also requires the ability to use it in a social environment, which, in turn, is impossible without intercultural communication, without the skills of foreign language business communication in the field of medicine.

The goal of learning a foreign language was reduced to the development of speaking skills based on communicative situations. In this regard, methodical studies of the last decade were devoted both to the problems of improving the situations and bringing them closer to the conditions of real-speech communication, and to the methods of organizing speech activities based on them. All this contributed to the improvement of the quality of foreign language speaking skills of higher education seekers. A foreign language is needed to ensure communication between Europeans. It is foreign language contact between people who are not its native speakers, but who do not have another common language for communication, that constitutes the widest sphere of use of this international means of communication.

**Key words:** integration, integrated skills, foreign language speaking skills, medical institutions of higher education.

УДК 811.111'276.6:614.233.4  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.26>

**Русалкіна Л.Г.,**

докт. пед. наук, доцент,  
професор кафедри філософії, біоетики  
та іноземних мов  
Одеського національного медичного  
університету

**Мокрієнко Е.М.,**

ст. викладач кафедри філософії,  
біоетики та іноземних мов  
Одеського національного медичного  
університету

**Постановка проблеми.** Сучасний досвід зарубіжних країн, які практикують інтегровані й комплексні освітні програми під час викладання дисциплін у закладах вищої освіти, є аргументом на користь інтегративного підходу. Кращі показники якості вивчення англійської мови мають ті країни, які впроваджують інтегративний підхід, який реалізується у різний спосіб, як-то: інтегративне вивчення в єдиному курсі або інтегративне узгодження через контекстні теми та навчання в межах окремих предметів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання навчання професійно зорієнтованої англійської мови здобувачів вищої освіти

розглянуто в дослідженнях Ю. Авсюкевич, В. Борщовецької, О. Биконя, О. Каменського, Т. Караєвої, З. Корневої, Л. Личко, Ю. Семенчука, Л. Сікорської, О. Тарнопольського.

Проте сучасне методичне забезпечення навчання англійської мови здобувачів вищої освіти медичного напрямку підготовки не передбачає формування інтегрованих мовленнєвих умінь на заняттях з англійської мови.

Наразі відсутня чітка методика реалізації формування мовленнєвих умінь майбутніх лікарів у процесі професійної підготовки у медичних закладах вищої освіти.



**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Компоненти освітнього процесу, в яких би інтегрувалися іншомовні знання і знання, що відповідають медичній тематиці, відсутні. Це означає, що для їх створення слід надати аргументовані докази доцільності розробки таких курсів, як засобу виведення іноземної мови з ракурсу «навчального предмета» у площину її широкого практичного застосування.

Отже, **метою** статті є визначення чинників, які формують стратегічні напрями реформування вищої освіти загалом, і дослідження концепту англomовних інтегрованих умінь у педагогічній практиці зокрема.

**Виклад основного матеріалу.** У науковій, психологічній і педагогічній літературі існують різні варіанти тлумачення поняття «інтеграція».

Так, у філософському плані термін «інтеграція» означає «цілісний, непорушний процес або дію, яка має як результат, цілісність, об'єднання, відновлення єдності» [1, с. 527–575]. З педагогічного погляду, «інтеграцією» розуміють як процес і стан об'єднання частин соціуму, передусім індивідуумів у групи, в єдину соціальну цілісність або систему [2].

З погляду психології, інтеграція – це процес, за допомогою якого частини з'єднуються в ціле; на особистісному рівні стан організму, коли всі складові елементи індивіда, його риси або якості діють узгоджено. Науковці виокремлюють два види інтеграції: цілісність по горизонталі – міцні міжпредметні зв'язки, взаємозбагачення знань із різних галузей, єдність знань і вмінь; цілісність по вертикалі – спадкоємність між різними освітніми етапами, злиття цих етапів у єдиний висхідний ряд, що охоплює всі стадії життєвого циклу людини [3].

Отже, можна зазначити, що засади процесу інтеграції тісно пов'язані з класичною педагогікою і психологією, а зокрема з ідеєю міждисциплінарних зв'язків.

У вищій школі система навчання дисциплін забезпечує здобувачів вищої освіти певним рівнем становлення сучасних наукових знань. Проте кожна навчальна дисципліна розглядає факти з позиції притаманних їй особливостей. У процесі створення міжпредметних асоціацій засвоєння нових знань відбувається більш ефективно. Тому для систематизації набутих знань необхідно навчити здобувачів вищої освіти застосовувати раніше засвоєну інформацію під час вивчення інших дисциплін, що досягається шляхом їх дидактичної інтеграції.

Ще з 80-х років ХХ століття інтегровані підходи в освіті починають відігравати значущу роль. Створюються нові навчальні курси і предмети. Здебільшого в них використовуються чотири основні підходи: 1) об'єднання змісту утворення окремих дисциплін в інтегровані курси (країнознавство);

2) вивчення усіх дисциплін тільки у творчо розвивальній парадигмі (інтеграція за методом); 3) переклад освітнього процесу на комп'ютерну основу (інтеграція за технологією); 4) вибір загальних для всіх педагогів способів комунікативного спілкування з учнями на уроках (герменевтика) [4, с. 41–46].

Отже, прагнення до інтеграції навчального матеріалу є природною і провідною тенденцією освітнього процесу.

Наразі проблемі інтеграції знову приділяється значна увага під час організації навчання та освітнього процесу. Так, на сучасному етапі інтенсифікувався пошук методологічних засад інтеграції знань, який знайшов відбиток у різних позиціях учених: історичній (Ю. Солодовніков); гуманістичній (В. Биков, І. Зязюн); культурній (О. Яворук, М. Сова); лінгвістичній (З. Корнєва, О. Тарнопольський, J. Cummins).

Багато хто із зазначених науковців проводив дослідження дидактичних особливостей інтеграції змісту навчання і вивчав сутність інтегрованих занять. На їхній погляд, інтегрований підхід в освіті дає можливість покращити деякі «слабкі боки» предметної системи навчання, подолати розрізненість у засвоєнні навчального матеріалу. Було доведено, що найвагомішою умовою покращення рівня вивчення навчальних дисциплін та ефективності всього освітнього процесу є дидактична інтеграція знань.

Отже, під «педагогічною інтеграцією» разом з ученими-дидактами, розуміємо складний, структурний процес, який вимагає виконання певних умов, а саме:

- розглядати будь-яке явище з різних поглядів;
- застосовувати знання з різних галузей у вирішенні конкретних завдань;
- розвивати творче мислення для проведення самостійних досліджень у межах навчального матеріалу;
- розвивати бажання самовдосконалюватись.

Існують розроблені інтегровані курси й для вищої школи. Сьогодні можна спостерігати процес створення інтегрованих занять з англійської мови та окремих медичних дисциплін, як от: хірургія, педіатрія, онкологія тощо. В теорії навчання іноземних мов є аргументовані докази доцільності розробки таких курсів, як засобу виведення іноземної мови з ракурсу «навчального предмета» в галузь широкого практичного застосування.

Інтеграція видів мовленнєвої діяльності сприяє вдосконаленню мовленнєвих умінь на матеріалі курсу, що вивчається, в той час як конкретні знання й уміння з навчальної дисципліни, залишаються поза межами освітнього процесу.

Розвиток інтегрованих умінь зазначені автори та чимало зарубіжних учених (J. Cummins, E. Hamayan, F. Genesee, M.A. Swain) називають технологією «занурення».

Специфічні особливості навчання за інтегрованим курсом полягають у тому, що: а) цей курс призначений для здобувачів вищої освіти, що володіють мовою на достатньому рівні; б) вивчається не іноземна мова, а спеціальна навчальна дисципліна іноземною мовою. Таким чином, у процесі вивчення цього курсу формуються базові мовленнєві навички та вміння.

Поняття «інтегровані вміння» припускає взаємопов'язаний розвиток двох видів діяльності одночасно: 1) пізнавально-інформаційної; 2) мовленнєвої; причому, перша вважається основною, що дозволяє концентрувати увагу учнів на змістовому аспекті курсу. Другий вид діяльності вважається другорядним, що припускає вдосконалення іншомовних мовленнєвих умінь у процесі реально-мовленнєвої комунікації [5, с. 155].

Для набуття інтегрованих умінь необхідно дотримуватись таких умов:

- а) інформаційна готовність до сприйняття матеріалу, достатній рівень знань у галузі медичної дисципліни, що вивчається;
- б) психологічна готовність до аналізу і синтезу інформації, що вивчається;
- в) готовність до здійснення мовленнєвої діяльності на основі вивченого мовного і мовленнєвого матеріалу;
- г) готовність до сприйняття нової мовленнєвої інформації.

За таких умов предмет «іноземна мова» стає засобом набуття знань та умінь з актуальних курсів, саме тоді іншомовна комунікація буде природною і зможе здійснюватися в реальних мовленнєвих ситуаціях.

Отже, під творчими інтегрованими вміннями, що розвиваються засобами іноземної мови, розуміємо здатність мовця здійснювати два види діяльності: 1) засвоєння змісту курсу, що вивчається, 2) вдосконалення іншомовних мовленнєвих умінь; створення такого мовленнєвого середовища засобами іноземної мови, яке не тільки відтворить сутність проблеми, що розглядається, але й продемонструє можливість її розширеного аналізу і тлумачення.

Перший вид діяльності забезпечується становленням умінь з другого виду діяльності, а саме вмінь:

- вживати в підготовленому і непідготовленому мовленні новий мовний матеріал;
- передавати зміст тексту в стислому і розгорнутому вигляді;
- розуміти і використовувати в мовленні понятійний апарат з медичних дисциплін;
- створювати усні і письмові висловлювання на основі отриманої інформації з курсу, що вивчається;
- створювати власні тексти, що містять додаткову інформацію з різних медичних тем курсу;
- сприймати на слух і розуміти зміст мовлення інших здобувачів вищої освіти і використовувати викладений матеріал у власному мовленні.

Отже, виходячи з наведеного аналізу понять, творчість та інтеграція, іншомовні творчі інтегровані мовленнєві вміння – це здатність здобувачів вищої освіти здійснювати два види діяльності: засвоєння змісту курсу, що вивчається, і вдосконалення іншомовних мовленнєвих умінь, створення мовленнєвого витвору засобами мови, що вивчається, який висловлюватиме як сутність певної медичної проблеми, так і можливість її вирішення. Таким чином, під іншомовними мовленнєвими вміннями щодо вивчення освітніх курсів ми розумітимемо творчі інтегровані вміння.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної теми дає можливість зробити певні висновки. Іншомовні мовленнєві вміння щодо вивчення освітніх курсів – це творчі інтегровані мовленнєві вміння.

У свою чергу, інтегровані вміння є здатністю тих, хто навчається, брати участь у двох наявних видах діяльності одночасно, при цьому одна діяльність є основною, а друга – другорядною, що передбачає концентрацію уваги здобувачів вищої освіти на першому виді діяльності та підтримку уваги на другому.

Основною характеристикою особливості розвитку мовленнєвих умінь здобувачів вищої освіти засобами іноземної мови є їх здатність сприймати іншомовну інформацію, аналізувати і синтезувати мовленнєві явища та узагальнювати іншомовний медичний матеріал, що вивчається, з його подальшим тлумаченням.

Сутність поняття іншомовні мовленнєві вміння, що розвиваються у процесі вивчення освітніх курсів припускає залежність якості становлення першого виду діяльності від якості становлення другого. Тому якість становлення другої – іншомовної – діяльності буде предметом нашого подальшого дослідження.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Причепій Є.М., Черній А.М., Гвоздецький В.Д., Чекаль Л.А. Філософія: посібник для студентів вищих навчальних закладів. К., 2001. С. 527–575.
2. Science Education in Europe : National Policies, Practices and Research. Education. Brussels : Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2011. 167 p. URL: [http://www.indire.it/lucabas/lkmw\\_file/eurydice/sciences\\_EN.pdf](http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/sciences_EN.pdf) (last access: 20.08.2020)
3. Key competences for lifelong learning. EU key competences. European Education Area. Lifelong learning. *European Commission*. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2019. 17 p.
4. Добровольська Л.С. Дидактичні принципи розвитку іншомовних інтегрованих мовленнєвих умінь. Науково-методичний, інформаційно-освітній журнал «Вересень». 2006. Випуск 3–4 (36–37). Миколаїв. 2006. С. 41–46.
5. Мартинова Р.Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов: Монографія. К. : Вища школа. 2004. 454 с.

## SOME ASPECTS OF CASE METHOD USE IN THE PROCESS OF TRAINING OF FUTURE LAWYERS

## ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

*The article is devoted to the analysis of one of the main interactive methods which allows bringing the learning process as close as possible to practice – the case method. The article examines the peculiarities of using the case method in the process of teaching a foreign language in higher educational institutions for students of legal specialties. Different approaches of foreign and domestic scientists to the interpretation of the concept of "case method" are analyzed. The analysis of scientific sources on the research topic helped formulate the definition of the concept of "case method". The stages and principles of creating a case and its types are considered. The general method of working with cases is described, since meeting the goals and tasks of classes using case technology depends precisely on the correct planning and organization of them. The article notes that due to the wide variety of types of cases, as well as approaches to their classification, cases can be developed depending on the goals and tasks set by the teacher. It is stated that the important factors for the implementation of the case method in teaching English for students of legal specialties are the consistent organization of educational activities and the careful selection of materials for cases that require thorough training of the teacher with mandatory consideration of the level of communication skills of students. The examples of cases that can be used in the process of mastering a professional foreign language by future lawyers are given. An overview of the main advantages and disadvantages of the application of the studied method made it possible to substantiate the importance of the case method as an effective tool for the formation of professional competence in the study of the English language and the development of communicative and creative skills of students. It was found that the use of the case method in teaching English contributes to increasing students' interest in a foreign language by considering specific professional situations related to real life.*

**Key words:** case method, foreign language, foreign language communicative competence, interactive method, situational exercises, future lawyers.

*Стаття присвячена аналізу одного із основних інтерактивних методів, який дозволяє*

*максимально наблизити процес навчання до практики – кейс-методу. У статті розглянуто особливості використання кейс-методу у процесі викладання іноземної мови у закладах вищої освіти для студентів юридичних спеціальностей. Проаналізовано різні підходи зарубіжних та вітчизняних вчених до трактування поняття «кейс-метод». Аналіз наукових джерел з досліджуваної теми допоміг сформулювати визначення поняття «кейс-метод». Розглянуто етапи та принципи створення кейсу, його види. Описано загальну методику роботи з кейсами, оскільки саме від правильного планування та організації залежить ефективність виконання поставлених цілей та завдань заняття з використанням кейс-технології. У статті зазначається, що через велику різноманітність видів кейсів, а також підходів до їх класифікації, кейси можна розробляти залежно від цілей та завдань, які встановлює викладач. Зазначено, що важливими факторами для впровадження кейс-методу у викладанні англійської мови для здобувачів юридичних спеціальностей є послідовна організація навчальної діяльності та ретельний підбір матеріалів для кейсів, що потребують ґрунтовної підготовки викладача з обов'язковим врахуванням рівня комунікативних навичок студентів. Наведено приклади кейсів, які можна застосовувати у процесі опанування фаховою іноземною мовою майбутніми юристами. Огляд основних переваг та недоліків застосування досліджуваного методу дозволив обґрунтувати важливість кейс-методу як ефективного інструменту для формування професійної компетентності у вивченні англійської мови та розвитку комунікативних та творчих вмінь студентів. Виявлено, що використання кейс-методу при навчанні іноземної мови сприяє підвищенню інтересу студентів до неї шляхом розгляду конкретних професійних ситуацій, пов'язаних з реальним життям.*

**Ключові слова:** кейс-метод, іноземна мова, іншомовна комунікативна компетенція, інтерактивний метод, ситуаційні вправи, майбутні юристи.

UDC 371.21

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.27>

**Samoilova Yu.I.,**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Associate Professor at the Department  
of Humanities  
Sumy Branch of Kharkiv National  
University of Internal Affairs

**Vasylenko V.A.,**

Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor,  
Head of the Department of Humanities  
Sumy Branch of Kharkiv National  
University of Internal Affairs

**Introduction.** The formation of the modern educational sphere is significantly influenced by the global development of technologies and their penetration into various spheres of social life. The modern labor market needs new specialists who can "keep up with the times", respond to the challenges and changes posed by modern society, making a worthy competition on the international and domestic labor markets. All this contributes to the reorientation of higher education from general to more specialized one. In this context, as a means of business communication, a foreign language acquires primary importance in higher

education of Ukraine. That is why there is an urgent need for future specialists of non-linguistic specialties to master the normative basis of the functioning of the English language in communicative and speech situations in various spheres of professional activity. For law students, foreign language communication is extremely important for successful career growth.

The modern educational process requires the use of innovative educational methods, including the case method, which is considered one of the most effective methods, allowing applying theoretical knowledge to solving practical problems.

**Analysis of recent research and publications.**

Many domestic and foreign scientists have studied the case method. Such foreign scientists as J. Erskin, M. Linders, P. Hutchings, R. Lewis, R. Merry, J. Reynolds, M. Stanford and others dealt with this issue. Among domestic teachers, V. Haluziak, M. Smetanskyi, O. Shovkoplias, Z. Yuldashev and others touched on this problem.

**The purpose of the research** is to reveal the essence of case technology and to develop the main provisions of implementing case technology in the process of educational and cognitive activity in the preparation of future lawyers, in particular, in the study of a foreign language, as a means of forming their professional communicative competence.

**Presenting the main material.** The essence of the case method is to use real cases and situations for joint analysis, discussion and decision-making regarding the solution of this or that problem. For the first time, the term "case study method" was used at the beginning of the 20th century, and in 1921 this method gained practical application at the Harvard Business School, where the first case situations were developed for teaching business students. From a methodological point of view, a case is a specially prepared educational material containing a structured description of situations borrowed from real practice. In contrast to traditional forms of education, the center of attention in applying the case method shifts from the process of knowledge transfer to the development of analysis and decision-making skills [2, p. 182].

The case study method is the most interesting because it provides practice-oriented learning of a foreign language and involves the development of speaking skills, text analysis, memorizing new words, collective discussion of the situation and individual formulation of conclusions in a foreign language. Students have a real opportunity to communicate in a foreign language in the process of interacting with other group members and the teacher. All scientists claim that any case assignment should develop students' creative abilities, be professionally oriented, have scientific justification and connections with other subjects studied by the student. Case methods, when properly applied, are closely intertwined with problem-based learning, learning in small groups, and independent work of students.

All cases can be conditionally divided into: scientific and research, oriented to the implementation of search activity; practical, which reflect real life situations; educational, the task of which is the organization of the educational process.

The research case serves as a model for obtaining new knowledge about the situation and behavior in it. Its educational function is reduced to teaching the skills of scientific research using the modeling method.

The practical case aims at a detailed reflection of the life situation. Thus, this case creates a practical model of the situation. The educational purpose of the practical case is to train students on this lexical-grammatical topic, consolidate knowledge, abilities and skills, make decisions in a specific language situation.

The study case reflects typical language situations that are most often encountered in real life, and which the student will have to face in professional activities. At the same time, educational and educational tasks come first. Any case contains: a situation (any problem, story from real life, incident); the context of the situation (historical, chronological, features of the actions of the participants in the situation); comments on the situation; tasks for working with the case; appendixes.

It is important to remember that each of the situations considered in the case must meet four conditions: 1) truthfulness and realism without overloading with details; 2) consideration of phenomena that people face in specific conditions; 3) sharpening the students' interest in the issues that arise before them, emphasizing their significance; 4) improvement of practical skills; directing the search for appropriate ways, possible reactions to various situations, the use of specific tools and concepts [1, p. 26].

The structure of the case method is based on the fact that students encounter a specific case taken from practice. Then, discussing this case in English, they look for alternatives to its solution, propose their own version of the solution, which is clearly justified, and then compare it with the solution that was adopted in practice. There is no one right solution, so after the presentations, a better solution can be chosen. That is, solving a case means intellectually working out, working out the initial conditions of the problem and contradictions (uncertainties) embedded in the conditions of the case and forming a corresponding professional vision.

The method of working with cases consists of some stages. At the first stage, psychological and communicative training of participants is carried out, working groups are formed (participants with roles, experts). Participants are provided with all the necessary information about the logic, procedure and rules of work. Familiarity with the toolkit offered for solving tasks takes place.

The second stage is diagnostic. Participants independently identify the characteristics of problems, tasks, situations presented in the cases, systematize information about the actors of the situations. An initial analysis of the interests, motives, goals, actions, and actions of the characters takes place. Tasks of everyone who solves the case: a) put forward the maximum possible number of hypotheses for solving the case; b) to think of ways and techniques of testing the put forward hypotheses; c) prepare a plan-program of a



conversation with a visa to solve the problem laid out in the case [3, p. 26].

At the third stage, the participants "lose" the case. At the fourth stage, there is a discussion and reflection of the solved case. The subject of analysis here is the general course of solving cases, reflection of the obtained results and skills for using them in future professional activities.

Foreign language lessons using the case method can be built according to the following principle: "Starting up", the purpose of which is to practice vocabulary and speaking skills; "Listening", aimed at developing the skills of perceiving information by ear; "Reading", aimed at developing the skills of understanding the text in English and mastering new lexical items; "grammar review" (Language Review); "Case Study", where a description of the topic raised at the beginning of the lesson is given.

We will give several examples that can be used in the process of learning a foreign language by future lawyers. For example, when studying the topic "Civil Law", you can offer to consider the following real situations from foreign legal practice and offer to solve certain problematic issues.

#### **Situation 1.**

##### **Jury finds for the plaintiff**

*Carol Stingel successfully sued former ATSC chair Geoff Clark for assault. In February 2007, a County Court jury of three men and three women found, on the balance of probabilities, that Geoff Clark had led two pack rapes against her in 1971 when she was 16 years old. The jury ordered Clark to pay \$20 000 in damages and \$70 000 in legal costs. After the case was closed, Stingel said that she had got control of her life back. Clark failed to pay the damages owed to Ms Stingel and in June 2009 voluntarily declared himself bankrupt.*

##### **Possible problematic questions for this case:**

a) *Is this case a criminal case or a civil case? Explain. In your explanation point out all the words that influenced your decision;* b) *What is the outcome of this case?*

#### **Situation 2.**

##### **A duty of care**

*A public authority that encourages the public to participate in activities on its reserves or areas set aside for public use has a duty to take care to alleviate foreseeable risk of injury to visiting members of the public. In Nagle v. Rottneest Island Authority (1993) 177 CL R 423, the local authority was found to be negligent and ordered to pay compensation to the plaintiff. The plaintiff became a quadriplegic after diving from a rock ledge and striking submerged rocks. A majority of the High Court found that it was reasonably foreseeable that a reasonable person may choose to dive from the rocks and the local authority should have given a warning to members of the public that the ledge was unsafe for diving.*

*In the case of Prast v. Town of Cottesloe (unreported) WASCA 274, 22 September 2000, the Full Court of the Supreme Court of Western Australia found that there was no need to warn the public of the ordinary risks involved in body-surfing. The plaintiff in this case became a quadriplegic after being dumped when bodysurfing at a beach controlled by the local authority. There was no evidence of other similar injuries occurring at the beach, and the plaintiff was an experienced swimmer and body-surfer. The court distinguished this case from previous diving cases saying that in the diving cases there was a need to warn people about hidden dangers involving serious risks. Whereas, in the body-surfing case, the danger of being hurled onto the seabed, out of control, by a wave that turns out to be a dumper was obvious to all who were involved in the sport. It was, therefore, found that the authority was not obliged to warn body-surfers of the risks involved. In this case the public authority was entitled to rely on the commonsense, skill and experience of visitors to take reasonable care for their own safety.*

**Possible questions for discussion:** a) *When is a duty of care owed?* b) *In what way was the second case distinguished from the first?* c) *How was the duty of care breached in the first case?* d) *Do you agree that there should have been a warning in the first case and not in the second? Explain.*

The use of cases requires appropriate training not only of students, but also of teachers. Effective use of the case requires careful planning from teachers. Researcher D. Thomas in his work "Case Studies for ELT: a source of motivation" offers the following algorithm for developing case method situations: 1) find a topic that interests students; 2) work out the necessary links on this topic; 3) outline the problem and think through its aspects; 4) put the main aspects on paper [4].

In addition, the effectiveness of the teacher implementing the case method is related to the implementation of the following principles: 1) partnership, cooperation with students; 2) use of the latest achievements of pedagogical science and the experience of colleagues; 3) creativity (transformation of cases into an individually unique creative product, strengthening the role of creativity, improvisation during training) [1, p. 120].

The use of the case method in learning English has many advantages. In our opinion, the main advantages of the case method in learning a foreign language are: increasing the level of knowledge of a foreign language in general; the use of terms in conversational situations, which contributes to their more effective memorization; development of creative thinking; development of presentation skills (ability to publicly present one's work in a foreign language); improving the skills of formulating different types of questions; development of the ability to

lead a discussion, to argue answers, which contributes to the development of language without relying on a ready-made text; improvement of professional reading skills in a foreign language; the ability to fully involve students in individual and group work.

However, like any method, the case method also has its drawbacks and difficulties in use. First, there is the difficulty of finding the necessary materials for creating a case and the long duration of time for thorough preparation. Secondly, there is the problem of forming a stereotypical solution to the proposed problems, which can lead to stereotyped answers from students.

Despite the difficulties in applying this method, it has invaluable benefits and positive results when using it in the process of learning a foreign language. This method concentrates significant achievements of the technology of "creating success". It provides activities to activate those who are taught, stimulate their success, emphasize achievements. Achieving success is one of the main driving forces of the method, the formation of stable positive motivation and the development of cognitive activity.

**Conclusions and prospects for further research.** The use of the case method in the process

of learning English contributes to the formation of future specialists of legal specialties in the ability to think critically, adequately assess the situation, quickly make decisions, improving communication skills. Since this method is complex and includes all types of speech activity: reading, speaking, writing, listening, it can be successfully used in teaching a foreign language in institutions of higher education, training the ability of students to apply all the above-mentioned competencies for the effective use of a foreign language in their further professional career.

#### REFERENCES:

1. Anderson E., Schiano B. Teaching with Cases : A Practical Guide. Harvard Business School Press, 2014. P. 304.
2. Андрощук І. В. Використання кейс-методу в процесі підготовки майбутніх педагогів. *Професійне становлення особистості*, 2013. № 1. С. 181–188.
3. Пономарьова О. І., Ковальова А.В. Інноваційні технології формування іншомовної професійної компетенції. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*, 2019. Вип. 23. С. 71–79.
4. Thomas D. Case Studies for ELT: a source of motivation. *Cahiers de l'APLIUT*, 2003. № 2, Vol. XXII. P. 27–28.

## АНАЛІЗ СТАНУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СЛІДЧИХ У ЗВО ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ

### ANALYSIS OF THE STATE OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE INVESTIGATORS IN HEI WITH SPECIFIC EDUCATION CONDITIONS

Стаття присвячена вивченню сучасного стану формування професійної компетентності майбутніх слідчих в умовах закладу вищої освіти зі специфічними умовами навчання.

У статті виокремлено внутрішні (біологічні та психологічні), зовнішні (соціальні) чинники, які впливають на процес формування професійної компетентності майбутніх слідчих.

Обґрунтована необхідність нормативно-правового регулювання фахової підготовки слідчих, що є гарантією якості підготовки та дотримання їх прав та свобод при здійсненні професійної діяльності. Проаналізовано деякі сучасні нормативно-правові акти, які регламентують підготовку поліцейських.

Виокремлено особливості професійної підготовки майбутніх слідчих: поєднання фізичного, інтелектуального та морального розвитку особистості майбутніх поліцейських; орієнтація курсантів на дотримання норм моралі та врахування вимог професійної етики та деонтології; навчання з посиленою військовою підготовкою, пріоритетність дотримання дисципліни та спеціального внутрішнього розпорядку; необхідність формування глибоких психологічних та комунікативних знань. Вказані особливості обумовлюють необхідність їх врахування при запровадженні трирівневої моделі підготовки поліцейських. Визначено умови, які впливають на ефективність формування професійної компетентності майбутніх слідчих: процес психологічної адаптації курсантів до специфічних, воєнізованих умов навчання та супроводження їхнього «входження» в професію слідчого; організація освітнього процесу та навчально-методичне забезпечення навчання у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання.

При розгляді першої умови детально проаналізовано зміст трьох етапів адаптації курсантів як до навчання у ЗВО, так і до майбутньої професійної діяльності слідчого. Виділено проблемні питання кожного з етапів. Розгляд другої умови передбачав аналіз навчально-методичного забезпечення, теоретичної та практичної підготовки курсантів у контексті формування їхньої професійної компетентності.

На підставі проведеного аналізу було встановлено, що підготовка кадрів для слідчих підрозділів Національної поліції України вимагає побудови і удосконалення освітнього процесу з урахуванням положень компетентнісного підходу, що сприятиме підвищенню якості підготовки слідчих.

**Ключові слова:** професійна компетентність, слідчий, професійна підготовка,

освітній процес, заклад вищої освіти зі специфічними умовами навчання, курсанти.

The article is devoted to studying the current state of formation of professional competence of the future.

The article contains separate internal (biological and psychological), external (social) factors that influence the process of forming the professional competence of future investigators.

The necessity of normative-legal regulation of professional preparation of investigators is justified, which is a guarantee of quality of preparation and observance of their rights and freedoms during professional activity. Some modern legal acts regulating the preparation of police are analyzed.

Specific features of professional preparation of future investigators: Combination of physical, intellectual and moral development of personality of future police officers; orientation of cadets on observance of norms of morality and taking into account requirements of professional ethics and deontology; training with enhanced military training, priority of discipline and special internal order; necessity of forming deep psychological and communicative knowledge. These features make it necessary to take into account them when introducing a three-level model of police training.

The conditions that influence the effectiveness of the formation of professional competence of future investigators are defined: The process of psychological adaptation of cadets to specific, military conditions of study and support of their "entry" into the profession of the investigator; the organization of educational process and educational and methodical support of training in higher education institutions with specific conditions of study.

When considering the first condition, the content of three stages of adaptation of cadets both to study in the HEI and to the future professional activity of the investigator is analyzed in detail. The problem issues of each stage are highlighted. Consideration of the second condition included analysis of educational and methodical support, theoretical and practical training of cadets in the context of formation of their professional competence.

On the basis of the analysis, it was determined that training of personnel for investigation units of the National Police of Ukraine requires the construction and improvement of the educational process taking into account the provisions of the competent approach, which will help to improve the quality of investigative preparation.

**Key words:** professional competence, investigative, professional training, educational process, higher education with specific conditions of study, cadets.

УДК [356.35:378.6] (043.3)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.28>

**Скляр О.С.,**  
ст. викладач кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки Харківського національного університету внутрішніх справ

У Національній доктрині розвитку освіти України одним із головних завдань визначено необхідність формування самостійної, самодостатньої та конкурентоспроможної особистості, здатної до активного включення у професійну діяльність,

адаптування до потреб і вимог сучасного ринку праці, та подальшого професійного самовдосконалення. Під час навчання у закладах вищої освіти необхідно створити умови для набуття поліцейськими професійної компетентності як основи

професіоналізму, відповідальності як ключової особистісної характеристики у поєднанні з іншими професійно важливими якостями, фахівця, який здатний виконувати професійні завдання у складних реаліях військового часу. Вирішити поставлене завдання можливо на підставі аналізу стану професійної підготовки майбутніх слідчих у ЗВО зі специфічними умовами навчання та її подальшого удосконалення.

#### **Аналіз сучасних досліджень і публікацій.**

У процесі фахової підготовки відбувається формування системи знань, розвиток вмінь та навичок обраної професії; поглиблюється інтерес до майбутньої професії, відбувається удосконалення професійно важливих якостей, необхідних у діяльності слідчого; складається система професійних планів, настанов і професійної спрямованості особистості в цілому.

Різним аспектам професійної підготовки слідчих присвячені дослідження таких вчених як: О. Олексєєва, Д. Берназ, О. Бандурка, В. Барко, О. Землянська, А. Іщенко, А. Марченко, Н. Мілорадова, І. Клименко, О. Садченко, О. Цільмак, В. Черней, Д. Швец, М. Яблоков, Г. Яворська та інші.

Фахова підготовка є першим і найважливішим етапом оволодіння професією. На процес формування професійної компетентності курсантів у закладі вищої освіти зі специфічними умовами навчання впливають внутрішні та зовнішні, соціальні чинники. Внутрішні чинники поділяють на біологічні (пов'язані із станом здоров'я, темпераментом, природними задатками тощо) та психологічні (особливості нервової системи, особистісні характеристики та якості характеру, протікання станів, психічних процесів, мотивація та ін.); вони впливають на оволодіння знаннями та ефективність навчальної і у подальшому – професійної діяльності. Зовнішні, соціальні чинники пов'язані із організацією професійної підготовки у ЗВО зі специфічними умовами навчання, характером відносин та взаємодії суб'єктів освітнього процесу, використанням сучасних методів та засобів навчання, матеріально-технічним оснащенням, що впливає на ефективність реалізації підготовки майбутніх слідчих до професійної діяльності.

**Мета статті** – проаналізувати стан формування професійної компетентності майбутніх слідчих під час навчання у закладі вищої освіти зі специфічними умовами навчання.

**Виклад основного змісту.** Формування професійної компетентності майбутніх слідчих передбачає врахування особливостей їхньої професійної діяльності, яка характеризується підвищеним рівнем соціальної відповідальності, потребує від фахівця якісних і різнобічних теоретичних знань (загально правових, юридичних, психологічних, соціологічних та ін.), вмінь застосовувати їх на практиці, наявності соціально корисних

настанов, стійких моральних цінностей та орієнтирів, розвинутих психологічних навичок взаємодії з суб'єктами професійної діяльності (керівництвом, колегами, представниками різних підрозділів) та з суб'єктами, на яких поширюються його повноваження (потерпілими, свідками, підозрюваними та ін.). Отже, тільки розвинута, нормативно врегульована система фахової підготовки слідчих може забезпечити ефективність формування професійної компетентності слідчих.

Необхідність нормативно-правового регулювання фахової підготовки слідчих обумовлено низкою причин.

*По-перше*, це сприятиме забезпеченню розробки і запровадженню єдиного стандарту та уніфікованих вимог до освітньої підготовки слідчих кадрів в Україні, відповідність такої підготовки законодавчо визначеним критеріям. *По-друге*, норми права забезпечують реалізацію прав і свобод слідчих на етапі фахової підготовки та при подальшому освітньому процесі, наприклад, у процесі стажування. *По-третє*, надають можливість моніторингу якості фахової та післядипломної освіти та з'ясовувати новітні тенденції, які необхідно впроваджувати у підготовку слідчих. *По-четверте*, саме за допомогою правових норм відбувається юридичне оформлення технічних норм, які регламентують порядок використання зброї та спеціальних засобів. У результаті ці норми набувають техніко-юридичного і нормативно-правового характеру. *По-п'яте*, саме чітке визначення техніко-юридичних норм спрямовано на забезпечення безпеки слідчого під час професійної діяльності, а також безпеки інших осіб при здійсненні слідчих дій.

Отже, нормативно-правове регулювання фахової підготовки слідчих у контексті формування їхньої професійної компетентності є гарантією якості підготовки та дотримання їх прав та свобод. Розглянемо деякі сучасні нормативно-правові акти, які регламентують реформування підготовки поліцейських.

У Концепції запровадження трирівневої моделі підготовки поліцейських, що затверджена Наказом МВС від 29 січня 2018 року № 51 [1] визначено принципи реалізації вказаної моделі: відкритості та прозорості; безперервності; прагматичності та конкретності; інтелектуалізації; єдиного підходу до розроблення освітніх програм на компетентнісній основі та їх сумісності з міжнародними класифікаціями і стандартами освіти; забезпечення незалежної та об'єктивної оцінки набутої кваліфікації; забезпечення зворотного зв'язку між суб'єктами освітнього процесу. Проте змістове наповнення та реалізація в освітньому процесі ЗВО вказаних принципів у тексті документу не конкретизовані.

Відповідно до положень вказаної Концепції запроваджується трирівнева модель підготовки кадрів для Національної поліції України, а саме:



базовий рівень професійної освіти, який передбачає 6-місячний термін проходження первинної професійної підготовки. У разі успішного його опанування поліцейським присвоюється кваліфікація «кваліфікований робітник», після чого вони повертаються до органів поліції, з яких були направлені на навчання;

початковий та бакалаврський рівні вищої освіти. Поліцейські, які виявили бажання продовжити навчання, мають схильність до роботи та відповідні показники за напрямом поліцейської діяльності, можуть бути рекомендовані для подальшого навчання у ЗВО МВС з урахуванням наявного рівня освіти: поліцейські, які мають базову середню освіту, здобуватимуть освітньо-професійний рівень молодшого бакалавра (або бакалавра); поліцейські, які мають вищу освіту, проходять перепідготовку (спеціалізацію) для потреб Національної поліції України;

магістерський рівень вищої освіти. Поліцейські, які мають освітній рівень освіти «бакалавр» і відпрацювали на відповідних посадах не менше двох років, з метою подальшого просування по службі можуть бути рекомендовані для вступу до ЗВО МВС для здобуття освітнього ступеня «магістр».

Представлена модель, на нашу думку, є занадто узагальненою, і не враховує особливості професійної підготовки поліцейських для різних підрозділів, зокрема, для підрозділів слідства.

Професійна підготовка слідчих має певні особливості, які визначають засади та специфіку здобуття вищої освіти майбутніми фахівцями слідчих підрозділів. Ці особливості полягають у:

*поєднанні фізичного, інтелектуального та морального розвитку особистості майбутніх поліцейських.* Саме у процесі поліцейської діяльності проявляється необхідність володіння не тільки фундаментальними знаннями в обраній галузі та навичками їх практичного застосування, а й, досконалою фізичною та бойовою підготовкою. З урахуванням цього, у ході освітньої діяльності необхідно здійснювати пошук сучасних та ефективних засобів і методів фізичної підготовки, що дозволять удосконалити та підвищити рухову активність курсантів, їхню стійкість до складних умов діяльності, зміцненню здоров'я, підтримці професійної працездатності [2]. При цьому, інтелектуальний розвиток майбутнього слідчого повинен охоплювати низку аспектів, які стосуються різних сфер професійної діяльності.

У контексті нашого дослідження, обґрунтованою є позиція з О. Пасько, яка, виокремила вміння, які обумовлюють готовність слідчого до професійної діяльності та об'єднала їх у такі групи: а) правова готовність (вміння дотримуватись норм чинного законодавства, визначати межу правомірної та неправомірної поведінки, застосовувати нормативно-правові акти під час досудового

розслідування тощо); б) профілактична готовність (вміння здійснювати правове виховання під час досудового розслідування, виявляти та попереджувати прояви правового нігілізму серед громадян, попереджувати рецидив злочинів тощо); в) розшукова готовність (охоплює вміння перевіряти вже отримані докази, проводити негласні слідчі (розшукові) дії, виявляти злочини, що готуються тощо); г) криміналістична готовність (поєднує вміння виявляти сліди злочину візуальним, фізичним та хімічним способом, детально описати в протоколі знайдений слід, бути спостережливим під час огляду тіла трупу, використовувати ультрафіолетові, інфрачервоні та рентгенівські промені, здійснювати підготовчі дії до проведення обшуку та інші); д) дослідницька (вміння досліджувати докази матеріалів кримінального провадження, обирати вірний тактичний прийом, будувати криміналістичні версії тощо); е) економічна готовність, яка передбачає вміння урізноманітнювати форми розслідування кримінальних справ, обирати шляхи підвищення ефективності своєї праці, вдосконалювати процесуальні дії з точки зору економності та раціональності тощо; є) засвідчувальна готовність (вміння складати фототаблиці та схеми місця вчинення злочину, фіксувати результати освідування в протоколі слідчих дій, фіксувати у протоколі допиту усі обставини у належній послідовності та ін.); ж) технологічна готовність, яка передбачає вміння використовувати сукупність методів, процесів і матеріалів під час виконання професійних обов'язків, визначати вірно та однозначно прийоми вирішення поставлених завдань, підбирати ефективні засоби, способи, методи, прийоми досудового розслідування та ін. [3]. Дослідниця також виокремлює педагогічну, наукову, управлінську, координаційну, психологічну, фізичну, гносеологічну, креативну, інноваційну та інші види готовності, які у своїй сукупності, на її думку, визначають широту та багатоаспектність фахової підготовки курсантів як майбутніх слідчих;

– *орієнтації курсантів на дотримання норм моралі та врахування вимог професійної етики та деонтології.* Такий підхід набуває актуальності у зв'язку із переорієнтацією функцій та завдань органів Національної поліції із каральних в сервісні, діяльність яких передусім спрямована на забезпечення і захист прав громадян, дотримання їхніх законних інтересів, а не на реалізацію каральної та репресивної функцій. Саме реалізація сервісної спрямованості поліції обумовлює формування нової моделі підготовки фахівця-слідчого, який володіє комплексом підходів та навичок щодо допомоги, сприяння та обслуговування населення;

– *навчання з посиленою військовою підготовкою,* яке, окрім фізичної підготовки, передбачає також і вогневу підготовку. Погоджуємося із фахів-

цями, що гарантією збереження життя і здоров'я поліцейського при вогневому контакті зі злочинцем є швидкість і вміння поводження зі зброєю. Це означає, що особливостями, які необхідно врахувати при підготовці працівників поліції будь-яких підрозділів, є: вміння стріляти на випередження, без ретельного прицілювання, за обмежений час; вміння стріляти на коротких і надкоротких дистанціях; вміння стріляти в русі, зі зміною позицій і через укриття; вміння стріляти на фоні відвертаючих увагу фізичних і психологічних факторів; вміння стріляти в умовах обмеженої видимості [4, с. 560]. У цьому контексті вогнева підготовка є одним із важливіших напрямів формування професійної компетентності майбутніх слідчих;

– *пріоритетності дотримання дисципліни та спеціального внутрішнього розпорядку*, що виражається в особливих воєнізованих умовах проживання, спілкування з дотриманням субординації, харчування, побуту курсантів, необхідності періодичних чергувань тощо;

– *необхідності формування глибоких психологічних та комунікативних знань*, спрямованих на побудову відносин із різними суб'єктами професійної діяльності, вміння вирішувати конфлікти та продуктивно виходити із конфліктних ситуацій.

Вказані особливості професійної підготовки майбутніх слідчих обумовлюють необхідність їх врахування при запровадженні трирівневої моделі підготовки поліцейських. Проте слід погодитися з аргументацією щодо посилення практичної підготовки поліцейських всіх спеціалізацій, яка, можливо, не була досконалою за попередньої системи підготовки кадрів для органів внутрішніх справ, але вона має здійснюватися повноцінно і комплексно, і не обмежуватися базовою нетривалою підготовкою.

Виокремлені особливості закладають підвалини удосконалення нормативно-правової бази у сфері фахової підготовки та формування професійної компетентності слідчих кадрів. На практиці підготовка фахівців для підрозділів слідства здійснюється у системі закладів вищої освіти України, зокрема, які відносяться до системи МВС України.

У системі МВС підготовку майбутніх слідчих здійснюють кілька спеціальних закладів вищої освіти, а саме: Національна академія внутрішніх справ (м. Київ), Харківський національний університет внутрішніх справ (м. Харків, тимчасово дислокуються у м. Вінниця, м. Кам'янець-Подільський), Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ (м. Дніпро), Львівський державний університет внутрішніх справ (м. Львів), Одеський державний університет внутрішніх справ (м. Одеса), Донецький державний університет внутрішніх справ (тимчасово у м. Кропивницький), Луганський державний університет внутрішніх справ ім. Е. О. Дідоренка (тимчасово у м. Івано-Франківськ).

Аналіз сучасного стану підготовки майбутніх слідчих у ЗВО зі специфічними умовами навчання дозволив виокремити 2 групи умов, які впливають на ефективність формування їхньої професійної компетентності:

1) процес психологічної адаптації курсантів до специфічних, воєнізованих умов навчання та супроводження їхнього «входження» в професію слідчого;

2) організація освітнього процесу та навчально-методичне забезпечення навчання у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання.

Перша умова пов'язана з необхідністю вирішення питань психологічної адаптації курсантів на різних етапах навчання у ЗВО МВС України.

Перший етап адаптації – *прийняття курсантом нових умов навчання, оцінка власного професійного потенціалу* (1 курс). На даному етапі виявлено такі проблеми, що знижують ефективність процесу адаптації курсантів (майбутніх слідчих) до умов професійно-освітнього середовища ЗВО: а) недостатність інформації про умови навчання у закладах вищої освіти МВС України та особливості саме обраної спеціалізації (слідчий) на етапі проведення профорієнтаційної роботи; б) необґрунтований вибір методів виховної роботи та психологічного впливу на курсантів-першокурсників офіцерами курсової ланки та кураторами груп у зв'язку із недостатністю знань про їхні індивідуально-психологічні особливості; в) відсутність ґрунтового підходу до вибору кураторів навчальних груп, саме для курсантів перших курсів навчання. Оскільки саме куратор часто забезпечує психологічну підтримку при виникненні проблем з навчанням, поведінкою та труднощами, пов'язаними із особливостями несення служби; г) недостатнє використання психологічних технологій, спрямованих на командоутворення та створення позитивного психологічного клімату в колективах курсантів; підвищення рівня їхньої стресостійкості, мотивації до навчання та особистої відповідальності; д) недостатній рівень психологічних та педагогічних знань та умінь здійснювати відповідну роботу у курсових офіцерів, кураторів та викладачів закладів вищої освіти, що негативно позначається на адаптаційному навантаженні [5]. Наслідком невіршення вказаних проблем на даному етапі може стати зниження (або зникнення) мотивації до навчання та подальшого здобуття професії слідчого.

Другий етап адаптації – *набуття професійних знань, вмінь та навичок* (2–3 курс). Саме на цьому етапі закладається фундамент професійної компетентності майбутнього слідчого.

Зміст та особливості обраної професії стають більш чіткими та реальними через реалізацію прикладного характеру навчання: збільшення кількості правових дисциплін («Конституційне

право», «Адміністративне право і процес», «Адміністративна діяльність поліції», «Трудове право», «Цивільне право», «Цивільний процес», «Конституційно-правові засади державності України», «Судові та правоохоронні органи України», «Фінансове право», «Міжнародне право» та ін.) та професійно орієнтованих («Кримінальне право», «Кримінальний процес», «Кримінологія», «Криміналістика», «Оперативно-розшукова діяльність» та ін.). Підвищує навчальну і професійну мотивацію проходження курсантами ознайомчої та навчальної практик після другого та третього року навчання, що сприяє формуванню і закріпленню образу майбутньої професії слідчого.

Саме на цьому етапі через теоретичне та прикладне навчання, особливості виховання та несення служби в умовах освітньо-професійного середовища ЗВО закладається фундамент професійної компетентності слідчого. Її подальший розвиток вимагає від науково-педагогічних працівників комплексного та творчого підходу до організації наукової роботи курсантів, проведення навчальних занять, організації практик та стажування на посаді. Можливими наслідками неврахування особливостей цього етапу є нечіткість розуміння курсантами професійних вимог; зниження професійної мотивації та особистої відповідальності; відсутність бачення подальшої професійної перспективи.

Третій етап адаптації – *усвідомлення та закріплення готовності до професійної діяльності* (4 курс, завершення навчання). Цей етап характеризується наявністю достатньо високого рівня підготовки майбутніх слідчих до професійної діяльності та розвитку професійної компетентності.

Проблемні питання цього етапу адаптації у контексті розвитку професійної компетентності слідчих пов'язані з: виникненням страхів подальшого професійного майбутнього, оскільки за період навчання закріпилася роль «курсант» та сформувалися певні соціальні зв'язки та відносини, що призвели до виникнення усталеної поведінки у знайомих ситуаціях; як свідчать дослідження Т. Вайди, А. Черкашина, В. Доценко [6, с. 170], після проходження стажування на посаді у деяких курсантів можливе виникнення переоцінки власних сил та набутого фахового досвіду, певне самозаспокоєння, що може призводити до уповільнення розвитку професійної компетентності як фахівця; недостатність психологічної підготовки випускника до самостійного професійного життя, особистої відповідальності за її результати може викликати труднощі у освоєнні нової соціальної та професійної ролі – «слідчий»; відсутність досвіду самостійного здійснення професійної діяльності після закінчення навчання у профільному ЗВО може викликати сумніви щодо достатності набутих знань, а також щодо можливостей успішної професійної самореалізації.

Можливість вирішення вказаних проблем на етапі завершення навчання у ЗВО пов'язана, на нашу думку, з посиленням практичної спрямованості у вивченні професійно орієнтованих дисциплін, надання курсантам самостійності при вирішенні практичних завдань та ситуацій, залучення до практичного і самостійного здійснення окремих слідчих дій та ін., що складає основу їх професійної компетентності як слідчих.

*Друга група умов*, які впливають на ефективність формування професійної компетентності майбутніх слідчих, пов'язана із організацією освітнього процесу та його навчально-методичним забезпеченням.

За результатами аналізу навчально-методичного забезпечення освітнього процесу у контексті формування професійної компетентності майбутніх слідчих було виявлено певні проблемні питання, а саме:

1. Теоретична підготовка майбутніх слідчих у більшості випадків забезпечена навчально-методичними матеріалами, підручниками, навчальними посібниками з навчальних дисциплін; вітчизняними та закордонними фахових періодичними виданнями; освітніми інтернет-ресурсами. Доступ до навчальних та наукових джерел інформації здійснюється як безпосередньо, так і через: електронний каталог, електронну бібліотеку, репозитарій, архів фахових видань, базу даних «Навчально-методичні матеріали».

Але, не зважаючи на наявність значної кількості наукової і навчально-методичної літератури, її зміст в цілому, узагальнено розкриває нормативні, загальноправові та процесуальні питання, пов'язані із професійною діяльністю слідчого. Тобто навчальний матеріал має здебільшого інформативний, а не прикладний характер, орієнтований на накопичення знань, а не на їх застосування, як передбачено положеннями компетентнісного підходу.

2. *Практична складова* підготовки курсантів для підрозділів слідства має такі проблемні моменти:

– навчальний матеріал переобтяжений нормативно-теоретичним змістом;

– недостатність практичної складової у проведенні аудиторних занять. Як зазначають фахівці у галузі слідства [7, с. 163], важливим завданням навчання курсантів є формування навичок професійного (криміналістичного) мислення. Автор зазначає, що на лекційних заняттях має бути здійснено теоретичний аналіз сутності окремих прийомів криміналістичного мислення. Вивчення кожної окремої теми повинно супроводжуватися розв'язанням відповідних практичних завдань з криміналістики. Проте, натеper має місце скорочення аудиторних занять із фахових дисциплін. Наприклад, у 2014–2015 навчальному році курсанти (май-

бутні слідчі) третього курсу Харківського національного університету внутрішніх справ вивчали криміналістику в обсязі 190 аудиторних годин (90 годин – лекції, 100 годин – практичні заняття), то у 2019–2020 навчальному році передбачено лише 100 годин (30 годин – лекції, 70 годин – практичні заняття). Тобто, обсяг аудиторного викладання навчальної дисципліни було зменшено майже вдвічі. Це загальна тенденція, яка має місце і при викладанні інших дисциплін професійного спрямування. Нажаль, це не сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх слідчих [8];

– проведення практичних занять з фахових дисциплін не завжди має практично-прикладний характер і передбачає включення курсантів у активну і самостійну діяльність, виконання слідчо-криміналістичних дій, вирішення певних навчальних задач, ситуацій тощо;

– неузгодженість вимог до проходження курсантами різних видів практик з боку ЗВО зі специфічними умовами навчання та практичних підрозділів, що знижує їх дидактичний ефект;

– зниження ролі інституту наставництва при закріпленні курсантів у практичних підрозділах за молодими працівниками, які закінчили ЗВО на кілька років раніше і ще не мають значного практичного досвіду [5];

– потребують уточнення і корекції критерії, відповідно до яких слід оцінювати роботу курсанта під час практики.

При визначенні ефективності формування професійної компетентності майбутніх слідчих в освітньому процесі ЗВО важливе значення має адекватна оцінка навчальних досягнень курсантів, зокрема під час державної атестації. Як відомо, одним із найсуттєвіших показників компетентності є здатність та вміння самостійно вирішувати професійні завдання на основі здобутих знань. Під час державної атестації часто відбувається «зміщення» у бік перевірки рівня знань курсантів, а не вмінь їх застосовувати.

Особливістю професійної діяльності слідчого є те, що чинний Кримінальний процесуальний кодекс України покладає проведення комплексу специфічних слідчих (розшукових) дій, у тому числі й негласних, на слідчого. Це означає, що підготовка вказаних фахівців повинна мати цільову спеціалізацію, яка має бути відображена як у змісті навчальних дисциплін, так і бути врахована при проведенні державної атестації.

Отже, потребує удосконалення процедура проведення державної атестації майбутніх слідчих, оскільки натепер результати її проведення не

дають можливості оцінити рівень сформованості їхньої професійної компетентності.

**Висновки.** Аналіз сучасного стану формування професійної компетентності майбутніх слідчих під час навчання у закладі вищої освіти МВС, свідчить, що поряд із позитивними тенденціями у професійній підготовці вказаних фахівців має місце низка проблемних питань, які потребують вирішення. Підготовка кадрів для слідчих підрозділів Національної поліції України вимагає побудови і удосконалення освітнього процесу з урахуванням положень компетентнісного підходу, що сприятиме підвищенню якості підготовки слідчих.

**Перспективним напрямком подальших досліджень** запровадження положень компетентнісного підходу в освітній процес закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про затвердження Концепції запровадження трирівневої моделі підготовки поліцейських : наказ МВС від 29 січня 2018 р. № 51. URL : [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/MVS815.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/MVS815.html) (дата звернення 22.01.2023).

2. Бринза І. В. Особливості переживання професійної кризи у осіб з різними типами емоційності : автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.01. Київ, 2000. 16 с.

3. Пасько О. Вміння, які детермінують готовність слідчого до професійної діяльності. *Jurnalul juridic național: teorie și practică*. 2014. Iunie. С. 219–225. URL : <http://www.jurnaluljuridic.in.ua/archive/2014/3/41.pdf> (дата звернення 20.02.2023).

4. Мельник О.М., Чабаненко Ю.С. Удосконалення методики проведення практичних занять з дисципліни «Вогнева підготовка» у майбутніх працівників правоохоронних органів. *Юридичний науковий електронний журнал*. 4/2021. С. 559–562. URL : [http://www.lsej.org.ua/4\\_2021/140.pdf](http://www.lsej.org.ua/4_2021/140.pdf) (дата звернення 20.02.2023).

5. Мілорадова Н. Е. Психологічні основи професіогенезу слідчих : монографія. Харків : ФОРМ Боровін О.В., 2018. 496 с.

6. Вайда Т. С., Черкашин А. І., Доценко В. В. Основи виховання працівників ОВС : практ. посіб. Харків : Харківський університет внутрішніх справ, 2014. 318 с.

7. Юсупов В. Сучасні напрями розвитку криміналістики в Україні / *Підприємство, господарство і право*, 3/2018. С. 163–166. URL : <http://pgp-journal.kiev.ua/archive/2018/3/32.pdf> (дата звернення 22.02.2023).

8. Степанюк Р. Л., Лапта С. П. Щодо вдосконалення криміналістичної підготовки фахівців для органів досудового розслідування Національної поліції України : зб. наук. статей і тез доповідей на наук.-практ. конф. до 100-річчя підготовки охоронців правопорядку. (м. Харків, 25 лист. 2017 р.). Харків : ХНУВС, 2017. С. 271–272.



## ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗВО

### FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE IN STUDENTS OF HIGHER EDUCATION

У статті автори розкривають актуальність формування цифрової компетентності у здобувачів освіти. Розширення результатів четвертої промислової революції «Індустрія 4.0» (використання передових технологій – цифрових, хмарних технологій, засобів збирання й аналізу Big Data, біотехнологій, 3D-друку, криптовалюти, штучного інтелекту та ін.) призвело до необхідності цифровізації суспільства, а звідти – підвищення рівня цифрових компетентностей. В дослідженні проаналізовано такі ключові терміни: компетенція цифрових технологій, інформаційна цифрова компетентність, базова компетентність. Зазначено, що цифровізація освіти є етапом розвитку, прогресу та переходу на новий цивілізаційний етап у середній і вищій школах; визначені компетенції, які є базовими в результаті реформування системи освіти України. Виявлено тенденції розвитку ІКТ та цифровізації в Україні, що свідчить про позитивну динаміку цих процесів і вимагають від держави подальших стратегічних рішень у цьому напрямі.

Для визначення рівня цифрової компетентності здобувачів знань було проведено дослідження в Дунайському інституті Національного університету «Одеська морська академія» та Національному педагогічному університеті ім. М.П. Драгоманова серед здобувачів освіти других та третіх курсів. Всього взяли участь в опитуванні 123 здобувачі освіти. Для збору інформації, необхідної для дослідження, використовувалося програмне забезпечення Google Forms. В анкетування були внесені питання, які дають змогу оцінити цифрові компетентності здобувачів освіти, а шкала для оцінювання пропонувала оцінити в рівнях: високий, низький, середній.

В результаті дослідження було встановлено, що переважна більшість здобувачів знань оцінюють свої цифрові навички на середньому та високому рівні, тобто вмють швидко та ефективно виконувати поставлені завдання, бути успішними та

використовувати потенційні можливості для навчання.

**Ключові слова:** компетентності, цифровізація, здобувачі освіти, цифрові навички.

In the article, the authors reveal the relevance of the formation of digital competence in students. The expansion of the results of the fourth industrial revolution "Industry 4.0" (the use of advanced technologies – digital, cloud technologies, tools for collecting and analyzing Big Data, biotechnology, 3D printing, cryptocurrency, artificial intelligence, etc.) has led to the need for digitalization of society, and hence to an increase in the level of digital competencies. The study analyzes the following key terms: digital competence, information digital competence, basic competence. It is noted that the digitalization of education is a stage of development, progress and transition to a new civilizational stage in secondary and higher education; the competencies that are basic as a result of reforming the Ukrainian education system are identified. Trends in the development of ICT and digitalization in Ukraine have been identified, which indicate the positive dynamics of these processes and require further strategic decisions in this direction from the state. To determine the level of digital competence of knowledge seekers, a study was conducted at the Danube Institute of the National University "Odesa Maritime Academy" and the National Pedagogical Dragomanov University among second- and third-year students. A total of 123 students took part in the survey. Google Forms software was used to collect the information necessary for the study. The questionnaire included questions to assess the digital competencies of students, and the rating scale offered to evaluate in levels: high, low, medium.

The study found that the vast majority of students assess their digital skills at a medium to high level, i.e., they are able to quickly and efficiently complete tasks, be successful, and use potential learning opportunities.

**Key words:** competencies, digitalization, students, digital skills.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.29>

**Смирнова І.М.,**

докт. пед. наук, професор,  
заступник директора з науково-педагогічної роботи  
Дунайського інституту  
Національного університету  
«Одеська морська академія»

**Кононенко А.Г.,**

канд. пед. наук,  
завідувач науково-організаційного  
відділу  
Інституту професійної освіти  
Національної академії педагогічних  
наук України

**Книш С.І.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри здоров'я людини,  
валеології та медико-біологічних  
дисциплін  
Національного педагогічного  
університету імені М.П. Драгоманова

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах сьогодення система освіти повинна виконувати різні функції, які будуть адаптовані до умов сучасності, цифровізації та ІКТ. Інформатизація освіти, стрімке поширення ІКТ актуалізують необхідність ґрунтовної інформаційної підготовки майбутніх фахівців. Саме тому, освітній процес має бути спрямований на набуття здобувачами освіти цифрових компетенцій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Науковцями О. Спірним, С. Гайсиною, Г. Кедровіч, Г. Козлакова, В. Кудлай, Л. Карташовою, Д. Белшоу, та ін були визначені основні компоненти цифрової компетентності. Актуальність формування цифрової

компетентності у майбутніх фахівців підтверджено дослідженнями В. Браздейкіс, В. Вембера, О. Кузьмінської, Н. Морзе, Дж. Равен, А. Квятковської, О. Спіріна та ін. В наукових працях О. Асмолова, М. Бастуна, Є. Бондаревської, А. Валицької, Г. Васяновича, І. Зязюна, О. Лобової, О. Отич, О. Рудницької, В. Серікова, В. Сластьоніна, В. Шейка висвітлено провідні концептуальні положення та принципи розвитку освітнього процесу у вищій школі в умовах інформатизації освіти. Незважаючи на достатню кількість досліджень, автори вважають за необхідне зосередити увагу на більш детальному дослідженні розвитку цифрової компетентності здобувачів освіти в умовах сьогодення.

**Метою статті** було систематизувати основні поняття процесу формування цифрових компетентностей, обґрунтувати зміст і структуру поняття «цифрова компетентність», «базова компетентність»; шляхом опитування визначити рівень цифрової компетентності у здобувачів освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Сучасна епоха розвитку науки і технологій призводить до різкого зростання потреби в цифровій економіці та цифровому суспільстві. Сьогодні всі зміни та реалії в житті суспільства стрімко змінюються та оновлюються завдяки цифровим технологіям, які охоплюють усі сфери людської діяльності. Сучасна система освіти повинна постійно оновлюватися та вдосконалюватися науковими знаннями, адже майбутнє нашої країни залежить від діяльності досвідчених професіоналів, підготовлених у цифровому світі. За даними HolonIQ [3], основними навичками у сценаріях навчання 2030 року є здатність приймати рішення та незалежні судження, здатність продукувати ідеї, активне навчання та здатність навчатися впродовж життя. Нове покоління суттєво відрізняється від попередніх своїм глибоким мисленням. Суспільство отримує та щодня переробляє велику кількість інформаційних потоків. Нова епоха вимагає зміни способу мислення людей. Численні відкриття та наукові дослідження, зроблені у цій галузі вже заклали міцний фундамент у сфері освіти.

Сьогоднішні зміни в сучасному освітньому процесі вимагають використання цифрових технологій [1]. Постає питання не лише в оволодінні здобувачами освіти роботи з комп'ютером чи певними програмами, а з метою вирішення різноманітних завдань, підготовки їх до адекватного сприйняття потоку інформації, з яким вони стикаються у повсякденному житті та в межах закладу освіти. Це означає необхідність формування та розвитку у здобувачів навичок аналітичної діяльності, логічного мислення, порівняння, узагальнення та систематизації, критичного аналізу.

Варто зазначити, що цифрова освіта – освіта, яка забезпечує інноваційні можливості комунікацій, обміну знаннями, ідеями і досвідом між викладачем та студентом шляхом використання цифрових комп'ютерних технологій [6]. Цифровізація освіти – це не тренд, а спосіб розвитку, прогресу та переходу на новий цивілізаційний етап у середній і вищій школах. Серед компетенцій, які є базовими в результаті реформування системи освіти України можна зазначити такі: грамотність; мовна компетентність; математична компетентність; компетентність у наукових технологіях, інженерії; цифрова компетентність; особистісна, соціальна та навчальна компетентність; громадянська компетентність; компетентність культурної обізнаності та

самовираження. Під структурою базових компетентностей ми розуміємо уявну модель, що характеризує їх як суб'єктно-діяльнісну освіту майбутнього фахівця. Базові компетентності, по суті своїй, є проекцією найбільш важливих складових професійної підготовки на відповідний їй зміст професійної освіти [10].

Цифрова компетенція має низку структурних складників, якими повинен володіти та вміти оперувати індивідуум у результаті успішної реалізації на практиці цифрової освіти [8].

В Законі України «Про освіту» термін «компетентність» визначений як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [7]. Поняття інформаційно-цифрова компетентність входить до складу професійних компетентностей, і визначається як «здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності; здатність ефективно використовувати наявні та створювати (за потреби) нові електронні (цифрові) освітні ресурси; здатність використовувати цифрові технології в освітньому процесі» [4].

Для того, щоб мати можливість заповнити розрив у цифровій компетентності, необхідно зрозуміти і визначити, що таке цифрова компетентність. Європейським парламентом [2] було визначено вісім ключових компетенцій для навчання протягом життя та цифрові навички, які необхідні для всіх членів суспільства (рис. 1). Цифрова компетентність є однією з них і передбачає розуміння цифрових технологій, їх можливостей, впливу та ризиків, знання базового функціонування та використання пристроїв, програмного забезпечення та мереж тощо.

За визначенням Європейської комісії, цифрова компетентність передбачає безпечне, відповідальне та критичне використання цифрових



Рис. 1. Вісім цифрових навичок протягом життя [2]

технологій для навчання, роботи та участі в житті суспільства. Вона передбачає не лише базову технічну майстерність, а й розвиток здібностей: переглядати, оцінювати та управляти інформацією; спілкуватися та співпрацювати з інформацією; створювати цифровий контент; вирішувати проблеми як у формальному, так і в неформальному чи інформальному контекстах навчання.

Директор з питань ІКТ Міжнародного бюро ЮНЕСКО Олександр Хорошилов в доповіді «ІКТ та цифрова компетентність в освіті. Ключові виклики, підходи та досвід ЮНЕСКО» проаналізував вплив ІКТ на процеси в освіті та відмітив позитивні результати застосування підходів ЮНЕСКО [5].

Тому «цифрова компетентність», яка сьогодні є однією з провідних компетентностей, розуміється як здатність використовувати ІКТ у різних сферах для підвищення ефективності діяльності людини. Автори погоджуються з таким визначенням цифрової компетентності – це здатність людини використовувати цифрові інструменти у щонайменшому розумінні з користю для себе і професійної діяльності [6].

На думку авторів, формування майбутніх фахівців з високою цифровою компетентністю є одним з головних завдань системи освіти сучасного суспільства. Це завдання може бути досягнуте лише шляхом неперервного навчання та методів на основі мультимедійного, візуального, інтерактивного проектування цифрових компетентностей, які повинні дозволити здобувачу знань розуміти завдання, створювати інновації в їх проектуванні та ефективно реалізовувати свої нові проекти.

На думку науковців Є. Щербика, А. Кондакової, в оцінюванні сформованості цифрових компетентностей можна виокремити три рівні сформованості цифрової компетентності [4]:

- високий. Характеризується здатністю повноцінно використовувати цифрові та інформаційно-комунікаційні технології (у тому числі створювати цифрові комунікаційні технології);

- середній. Полягає в усвідомленні того, що всі цифрові компетентності існують, але можна говорити лише про часткове їх застосування;

- низький. Є знання про цифрові компетентності, але не можуть їх використовувати на практиці при виконанні завдань.

Підсумовуючи вищезазначене, розвиток цифрових компетентностей має включати не лише використання міждисциплінарних зв'язків, а й впровадження проектної роботи з використанням окремих інтерактивних методів в рамках дисциплін, що вивчаються в ЗВО.

Для визначення рівня цифрової компетентності здобувачів знань було проведено дослідження в Дунайському інституті Національного університету «Одеська морська академія»

та Національному педагогічному університеті ім.М.П. Драгоманова серед здобувачів освіти других та третіх курсів. Всього взяли участь в опитуванні 123 здобувачі освіти. Для збору інформації, необхідної для дослідження, використовувалося програмне забезпечення Google Forms.

В анкетування були внесені питання, які дають змогу оцінити цифрові компетентності здобувачів освіти, а шкала для оцінювання визначалась в високому, низькому та середньому рівні.

Відповіді оцінювання приводимо нижче:

Оцініть свої навички роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями під час виконання завдань, запропонованих викладачем (високий – 67%, низький – 3%, середній – 30%);

Оцініть свій рівень володіння цифровими компетенціями (високий – 60%, низький – 8%, середній – 32%);

Чи підвищились ваші цифрові навички з процесом впровадження дистанційного та змішаного навчання (високий – 40%, низький -10 %, середній – 50%);

Чи допомагають технології візуалізації та симуляції підвищувати цифрові компетентності? (високий – 35 %, низький – 15 %, середній – 50%);

Оцініть свої вміння вирішувати технічні проблеми, що виникають із комп'ютерною технікою, програмним забезпеченням, мережами (високий – 30%, низький -18 %, середній – 52%);

Оцініть свої вміння контактувати із одногрупниками, викладачами, суспільством, користуватися державними і приватними послугами завдяки використанню цифрових технологій (високий – 78%, низький – 3%, середній – 19%). Цей компонент є одним з важливих, адже цифрова компетенція передбачає здатність індивідуально та колективно обмірковувати, давати критичну оцінку власних знань.

З відповідей здобувачів освіти можна стверджувати, що в переважній більшості здобувачі знань оцінюють свої цифрові навички на середньому та високому рівні. Адже достатній рівень цифрової обізнаності забезпечує неперервний та якісний освітній процес, дає можливості для створення інновацій, дозволяє викладачам та здобувачам нарівні з традиційною освітою використовувати досить успішно дистанційну, а у випадку змішаного навчання, доповнювати одна одну. Здобувачі в відкритому опитуванні, щодо переваг цифровізації навчання відмітили, що «цифровізація навчання дає змогу збільшити віртуальну мобільність здобувачів; дає можливість навчатися в університетах інших країн або стужуватись там, чи проходити курси». Тобто, цифровізація освітніх послуг в Україні, особливо в воєнний період, чи в період пандемій та карантинів дає змогу гідно конкурувати в межах єдиного європейського освітнього простору.

**Висновки.** Для формування цифрової компетентності майбутніх фахівців освіти необхідно враховувати такі фактори: створення багаторівневої структури процесу професійної підготовки; поступове ускладнення навчальних і фахових завдань; постійне вдосконалення та саморозвиток майбутнього фахівця; збереження індивідуального підходу в навчанні; поєднання компетентнісного та адаптивного підходу та високий рівень креативності в освітньому процесі; поглиблена підготовка в галузі новітніх цифрових технологій. Для створення сприятливого інноваційного середовища в закладах вищої освіти потрібне значне поширення базових знань про сучасні інноваційно-технологічні процеси в умовах здійснення цифрової трансформації (цифровізації). Не менш важливим є інвестування в цифрові навички здобувачів освіти та співробітників закладів освіти, адже це покращить можливості працевлаштування, створить потенціал для максимізації рентабельності інвестицій у технології навчання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Volkova I.A., Galynchik T.A. The concept of development of human and scientific and educational potential of the region in the digital economy. *Bulletin of Belgorod University of Cooperation, Economics and Law*. 2018.6 (73), 71–81.
2. European Commission. Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning; Official Journal of the European Union; European Commission: Luxembourg. 2019.
3. HolonIQ. Education in 2030. Five scenarios for the future and talent. 2020. URL: <https://www.holoniq.com/wp-content/uploads/2020/01/HolonIQ-Education-in-2030.pdf> (дата звернення 06.02.2023)
4. Shcherbik E.E., Kondakova A.A. Assessment of the level of financial literacy of students of University. XVIII student scientific and practical conference. Publishing House of NVGU. 2016.
5. UNESCO IITE took part in the information seminar Digital competencies of educational organizations. 2016.
6. Євстрат'єв С. Цифрові компетентності у підготовці молодших бакалаврів з агрономії. *Освітологічний дискурс*. 2020. № 3(30). С. 185–205.
7. Закон України «Про освіту» від 5.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. (дата звернення 06.02.2023)
8. Краус К., Краус Н., Болдирева Л. Цифрові компетентності в сфері вищої освіти: задум, реалізація, результат. *Держава та регіони*. 2019, вип.5(3)
9. Цифрова трансформація освіти і науки. Матеріали офіційного сайту Міністерства освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/cifrovatransformaciya-osviti-ta-nauki>. (дата звернення 08.02.2023).
10. Яворська Г. Базові компетентності майбутніх правознавців. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету*. 2016. URL: <https://er.chdtu.edu.ua/bitstream/ChSTU/375/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0%20%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%85%20%D0%BF%D1%80%D0%B0%D1%86%D1%8C.pdf#page=221> (дата звернення 08.02.2023)



## СТРУКТУРА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОЕКТУВАННЯ ЛОГІСТИЧНИХ СИСТЕМ

## STRUCTURE OF FUTURE SERVICE SPECIALISTS' INDEPENDENT WORK ORGANIZATION IN THE PROCESS OF LOGISTICS SYSTEMS DESIGNING

*У статті доведено актуальність застосування основ логістики в педагогічній діяльності суб'єктів освіти, яка зумовлена четвертою хвилею глобальної наукової революції, що несе за собою докорінні зміни в економіці, науці, техніці, технологіях, що формує суспільство, яке здатне до продукування освітніх послуг, саморозвитку та самореалізації. Висунуто припущення, що пріоритетним завданням сучасності є надати настільки відмінну освіту, що в свою чергу забезпечить якісну й продуктивну працю. Лише міждисциплінарний і трансдисциплінарний характер розвитку освіти, який передбачає дослідження складних систем, що самоорганізуються і саморозвиваються, здатний віднайти інноваційні шляхи забезпечення освітніх послуг на високому рівні. Ключем до вирішення поставленого завдання є логістика – інструмент планування, контролю й управління діяльністю в ході формування освітньої послуги; це керування та оптимізація освітніх потоків, що забезпечує ефективне функціонування навчальної системи в цілому.*

*Запропоновано тезис, що реалізація такого завдання неможлива без самостійної роботи, яка формує основу для самопізнання, самовдосконалення, самонавчання протягом трудового життя. Нині існує усталена тенденція до переосмислення організації навчальної діяльності здобувачів освіти, орієнтовуючись на зовнішні й внутрішні зміни суспільства: зменшення частки аудиторних занять; перехід від пасивного засвоєння інформації до активного дослідження і збільшення ролі самостійної роботи студентів. Професійна підготовка фахівців сфери обслуговування в закладах вищої освіти передбачає формування особистості, готової до діяльності за спеціалізацією, яка має передбачати і визначати тенденції розвитку професійної освіти, володіти знаннями з сервісного обслуговування. Тому вдале поєднання ключових компонентів самостійної роботи дозволить сформувати комплексне уявлення про змістовне її наповнення у майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем.*

**Ключові слова:** самостійна робота, вища освіта, проектування логістичних систем, сфера обслуговування.

*The article proves the relevance of the logistics basics application in the pedagogical activity of education participants, which is caused by the fourth wave of the global scientific revolution, which brings fundamental changes in the economy, science, technology, technologies, which forms a society capable of producing educational services, self-development and self-realization. It is suggested that the priority task of modern times is to provide such an excellent education, which in turn will ensure high-quality and productive work. Only the interdisciplinary and transdisciplinary character of education development, which involves the study of complex systems that are self-organizing and self-developing, is capable of finding innovative ways to provide high-level educational services. The key to solving the task is logistics – a tool for planning, controlling and managing activities during the formation of an educational service; this is the management and optimization of educational flows, which ensures the effective functioning of the educational system as a whole.*

*The thesis is proposed that the implementation of such a task is impossible without independent work, which forms the basis for self-discovery, self-improvement, and self-learning during working life. Currently, there is an established tendency to rethink the organization of educational activities of education seekers, focusing on external and internal changes in society: decreasing the share of classroom classes; transition from passive assimilation of information to active research and increasing the role of independent work of students. Professional training of specialists in the field of service in institutions of higher education involves the formation of a personality ready for activity in the field of specialization, which should anticipate and determine trends in the development of professional education, possess knowledge of service maintenance. Therefore, a successful combination of the key components of independent work will allow future specialists in the field of service to form a comprehensive idea of its meaningful content in the process of designing logistics systems.*

**Key words:** self-employment, higher education, design of logistics systems, service sector.

УДК 796.5

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.30>

**Созонюк О.С.,**

аспірантка кафедри педагогіки та методики технологічної освіти Криворізького державного педагогічного університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Особистість фахівця будь-якої сфери діяльності суспільства формується під впливом стрімких реформувальних процесів. Професійна освіта не є винятком, адже повинна забезпечити становлення конкурентоспроможного спеціаліста, який має навички швидко аналізувати й систематизувати потоки змінювальної інформації, швидко реагувати і приймати відповідне рішення, за яке несе повну

відповідальність. Тому під час процесу навчання у закладі освіти особливе місце займає феномен самостійної роботи, коректно організовані компоненти якої гарантують розвиток індивіда майбутнього фахівця з орієнтацією на саморозвиток, самовдосконалення і саморегулювання.

Логістична освіченість в сучасних реаліях економічного розвитку нашої держави набуває все більшого значення і викликає інтерес серед науковців. Вона дозволяє віднайти саме ту сукупність дій та операцій, яка дозволяє посилити

конкурентоспроможність системи або ж процесу, вдосконалюючи засоби побудови управлінської діяльності й контролю якості наданих послуг.

Набуває актуальності значення аргументування змістовного наповнення самостійної роботи майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем, оскільки виконує ілюстративну, трансляційну, пояснювальну, прогностичну функції і спрямована на забезпечення послідовних якісних змін, підпорядкованих загальній меті – виявлення можливих механізмів удосконалення процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем для забезпечення ефективності їхньої професійної діяльності.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Оскільки безпосередньо визначена проблема не представлена в українських наукових пошуках, при написанні статті акцент був здійснений на дотикових до теми роботах таких вчених як: І. М. Бендера, Н. П. Волкова, Л. І. Короткова, Я. Я. Матвісів, Г. М. Мешко, Н. М. Нос, О. О. Цися.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Питання змістовного наповнення самостійної роботи самостійної роботи у процесі професійного становлення майбутніх фахівців на сьогодні є невивченим та потребує проведення системних наукових досліджень у відповідності до сучасних тенденцій у вищій освіті України.

**Мета дослідження** – проаналізувати структуру організації самостійної роботи майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем.

Для виконання визначеної мети потрібно вирішити ряд **завдань**: визначити роль самостійної роботи у процесі професійного становлення майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем; проаналізувати основні компоненти самостійної роботи у процесі професійного становлення майбутніх фахівців.

**Виклад основного матеріалу.** У процесі вивчення загальнонаукових джерел, навчально-методичної, психолого-педагогічної літератури, державних нормативно-правових документів встановлено, що професійна підготовка майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем являє собою безперервну систему організаційних і педагогічних заходів із специфічними особливостями освітнього процесу, що має багатоаспектний та інтегрований характер, зумовлений особливостями функціонування кластерної структури (об'єднання і максимально ефективного використання спільних об'єктів; наукових, економічних, матеріально-технічних і людських ресурсів), створює єдиний освітньо-інформаційний простір та забезпечує

конкурентоспроможність кожного учасника освітнього процесу.

Самостійна робота майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем є органічною складовою і невід'ємною частиною освітнього процесу. Так, в роботі слід вважати важливою умовою підвищення якості навчання майбутніх спеціалістів, оскільки перетворює пасивного виконавця на активну особистість, яка перебуває у фазі активного професійного розвитку, здатна самостійно здобувати знання відповідально ставиться до навчання, розвиває творчі здібності, вільно орієнтована у просторі набутих знань.

Слід зазначити, що досить значна кількість майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем недостатньо підготовлені до самостійної роботи. Студенти не володіють основними методами самостійної роботи, вважають факультативними домашні завдання з досить слабкими навичками використання довідкових посібників, а також активно користуються довідками та словниками, при необхідності маючи в своїх електронних пристроях. Однак не враховуючи плин часу і пов'язану з цим переоцінку цінностей неможливо. Отже, в освіті XXI століття якомога більше уваги слід приділяти самостійній роботі.

Самостійна робота студентів останнім часом набула особливого характеру значення в освітньому процесі ВЗО. Відповідно до навчальних планів значна частина часу відводиться саме на самостійну роботу студентів, яка є завершальним етапом у розв'язанні навчально-пізнавальних завдань, які розглядалися на лекціях, семінарах, практичних і лабораторних заняттях. Адже знання можна вважати надбанням студента лише за умови, що він застосував власні інтелектуальні та практичні зусилля.

Однією з пріоритетних умов ефективності самостійної роботи є наявність методичної бази – спеціальних навчальних матеріалів, текстів і завдань, які мають забезпечити самостійне виконання студентами під керівництвом викладача або без нього. Організація самостійної роботи спрямована на розвиток професійної компетентності студентів. Завдання повинні бути спрямовані на закріплення нового матеріалу та його активізацію. Крім того, виконання різних видів освітньої діяльності забезпечать вивчення більшого об'єму матеріалу. Це дасть можливість студентам проектувати логістичні системи за спеціальністю.

Самостійну роботу майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем можна класифікувати за різними критеріями [6]:

- за характером керівництва;
- за рівнем обов'язковості;
- за ступенем прояву творчості.

Розглядаючи навчальну дисципліну та її складові, пріоритетом в цій ланці буде творча самостійна робота студентів. Слід зазначити, що результат самостійної роботи студентів залежить від кваліфікації викладача та його мотивації. Важливо вчити студентів користуватися додатковими джерелами інформації, що дає змогу зіставити матеріал, узагальнити, порівняти, проаналізувати і класифікувати.

Щоб самостійна робота була ефективною, її необхідно планувати і організовувати в поєднанні з іншими формами навчання. Вирішальним в цьому процесі є ретельний відбір викладачами та кафедрою змісту та обсягу навчального матеріалу для самостійного опрацювання студентами, а також забезпечення студентів методичними рекомендаціями, роздатковим матеріалом, навчальними посібниками.

Структура самостійної роботи майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем складається із взаємопов'язаних між собою мотиваційно-потребового, змістовно-процесуального та контролюючого компонентів [3].

Мотиваційно-потребовий компонент охоплює систему навчальних, пізнавальних, професійних і особистісних мотивів, потреб і цілей майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем, які можуть бути актуалізовані в процесі самостійної навчальної діяльності, організовано з використанням ІКТ. Цей компонент характеризує мотиваційне забезпечення діяльності, що дозволяє мобілізувати вольові зусилля студентів щодо виконання навчального комплексу та прийнятого ними завдання чітко за графіком, систематично, творчо, з необхідністю формування комплексності і введення дослідницького аспекту.

Мотиваційно-потребовий компонент розглядається як процес в результаті якого формується така навчально-пізнавальна діяльність, яка має для майбутнього фахівця особистісну цінність. В результаті студент має сформовану зацікавленість у її здійсненні на належному рівні самостійно, зовнішні цілі трансформуються у внутрішні потреби, відбувається ініціювання активності з використанням ІКТ [2].

Змістовно-процесуальний компонент займає структурований обсяг навчальної інформації (контент навчання), представлений в різних форматах через систему навчальних завдань; необхідні інструменти для цього опрацювання та засвоєння засобами ІКТ, а також арсенал форм, методів, технік і технологій організації та здійснення самостійної навчальної роботи майбутніх фахівців. У цьому контексті зміст самостійної навчальної діяльності майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем представлено як сукупність цілей і завдань, які вирішують

студенти в процесі самостійної навчальної роботи з дисциплін циклу фахової науково-предметної підготовки.

У цілому, виходячи із завдань освітньої галузі, зміст навчальної діяльності майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем повинна підпорядковуватися сучасному технологічному змісту навчання і технології, в поєднанні з підготовкою майбутніх фахівців. Крім того, під час навчання студень повинен розвивати якості, які характеризують його як людину з вищою освітою, зокрема здібності до постійного особистісного та професійного самовдосконалення, розширення наукового світогляду, формування необхідних компетентностей.

На основі аналізу наукових праць виділяємо наступні спеціалізовані професійні компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем:

Предметно-теоретична компетентність – готовність до застосування системи наукових знань із фахових дисциплін у сфері обслуговування в процесі проектування логістичних систем.

Інженерна компетентність – теоретична та практична готовність до вирішення конкретних професійних завдань.

Технічна компетентність – розуміння принципів будови та роботи, можливості та обмеження технічних пристроїв, можливість вибору певних технічних засобів залежно від основних характеристик та умов діяльності.

Технологічна компетентність – готовність до реалізації інженерних технологій у професійній діяльності.

Графічна компетентність – це вміння оперувати образними графічними, схематичними та іконічними моделями об'єктів, що дають можливість в абстрактній, за допомогою символів, формі відтворити відповідність предметів та їх графічних зображень.

Художньо-графічна компетентність – емоційно-естетична спрямованість і активність, здатність до художньо-образного освоєння навколишнього середовища, використання графічних методів і засобів.

Предметно-практична компетентність – теоретична та практична підготовленість до проектування.

Конструктивно-проектувальна компетентність – здатність до композиційного проектування технічних систем.

Організаційно-діяльнісна компетентність – теоретична та практична готовність до використання різноманітних видів, форм, методів і сучасних засобів організації власної професійної діяльності.

Професійно-комунікативна компетентність – готовність і вміння спілкуватися на професійні теми, організувати професійну комунікацію.

Адаптивна компетентність – здатність використовувати нову інформацію; застосовувати нові технології для покращення ефективності праці; готовності виявляти гнучкість, стійкість до швидких змін; адекватно реагувати в плані особистісного зростання на зміни в суспільстві, науці і техніці.

Навчальний процес у цілому та самостійна робота майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем має на меті опанувати студентами професійних компетенцій, у тому числі саме професійними, у відповідних видах професійної діяльності [4, с. 133].

Контрольно-оцінювальний компонент самостійної навчальної діяльності майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем містить комплекс стандартів для виконання поставлених освітніх завдань, розробку критеріїв якості виконання (зміст, обсяг, логіка, часові норми), критерії та порядок оцінювання ефективності самостійної роботи. Цей компонент базується на існуючих розроблених і створених стандартах, а також методичному супроводі кваліфікованими викладачами самостійної навчальної діяльності майбутніх фахівців [1, с. 13]. Проте зазвичай не існує готових підходів і стандартів для регламентації та оцінювання самостійної навчальної роботи студентів, їх потреб створювати та коригувати з урахуванням конкретних умов вивчення певних дисциплін і в освітньому процесі в цілому, що враховує контрольно-оцінювальний компонент.

Розгляд самостійної навчальної діяльності як складного системного об'єкта, акцентує увагу на наявності зв'язків і взаємозалежностей між елементами, визначені вище. Зокрема, початковий рівень предметних знань і самоосвітніх компетенцій, потреб і мотивів студентів (мотиваційно-потребовий компонент) дозволяє визначити стратегію організації та здійснення самостійної навчальної діяльності – ініціює активність студентів під час вибору необхідних засобів і тактик для виконання поставлених навчальних завдань (змістово-процесуальний компонент), зумовлює вимоги до результатів у вигляді критеріїв оцінки ефективності (контрольно-оцінювальний компонент). При цьому результати необхідно отримувати на кожному з етапів самостійної роботи, що носить не тільки навчально-пізнавальний характер, а й відображає зміни в структурі особистості суб'єкта: студент, який досяг результату, задля мобілізації власних зусиль, спланував і реалізував заплановані дії, здійснив самоконтроль і самооцінку (контрольно-оцінювальний компонент).

Самостійна робота є логічним продовженням освітньої діяльності, що втілює навчально-пізнавальний мінімум, гарантує оволодіння майбутніми фахівцями сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем автономно

певним професійним рівнем компетентності. Побічний продукт, але не менш значний самостійної роботи – це розвиток особливих особистісних структур студентів – здатність до самоактуалізації, самонавчання, самоконтролю, самооцінки, самоменеджменту і самоорганізації [7].

Загальновідомо, що обов'язкова складова і один з основних критерій успішності самостійної роботи є контроль знань студентів. Система організації самостійної роботи включає три основні методи.

Метод усного контролю (опитування) – цей метод є одним із найбільш ефективних для студентів. Розвиває в майбутніх фахівців навички наукового стилю мовлення, логічність мислення та відтворення набутих знань. Спосіб зручно використовувати при поясненні нового матеріалу у формі діалогу з студентами, на основі раніше вивченого матеріалу. Таким чином, знання контролюються і ініціюється діяльність майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем при вивченні нового матеріалу.

Метод письмового контролю, метою якого є розвиток логічного і альтернативного мислення, здатність до письмового відтворення основних понять, пояснень викладача.

Способи досягнення цього методу:

- диктанти, де студент письмово заповнює пропуски у визначеннях, структурах та інших масивах знань;

- контрольна робота, де проводиться комплексна перевірка теоретичних знань та практичних навичок з теми;

- тести тестового типу, в яких із запропонованих відповідей потрібно обрати правильну;

- контрольна робота «за вибором», коли із запропонованого ряду завдань, потрібно виконати певну їх кількість, і завдання студент сам обирає (наприклад, з шести завдань потрібно виконати три). Такий вид контролю дозволяє викладачу здійснювати в майбутньому диференційований підхід до майбутніх фахівців;

- письмове опитування за матеріалом попередніх тем, що необхідно для розуміння нової теми. Причому один із студентів фіксує на дошці, що сприяє ґрунтовній підготовці студентів вдома.

Метод паралельного контролю, суть якого полягає в тому, що в половині груп одна підгрупа виконує письмове завдання, а друга працює з викладачем усно. При цьому в першій підгрупі паралельно самостійна робота формує звичку зосередженості та концентрації уваги.

Реалізація мети і завдань самостійної роботи майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем, а також своєчасний контроль знань сприяє успішному засвоєнню навчального матеріалу. Самостійна робота розвиває навички самоосвіти, виховує самодисципліну, привчає до самоорганізації.



**Висновки.** Отже, самостійна робота посідає одне з важливих місць у освітній діяльності майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем. До її переваг відноситься поліпшення успішності, зростання мотивації та впевненості студентів у власних здібностях та потенціалі, зміцнення соціальних навичок. Самостійна робота є багатовимірним системним об'єктом. Її структура – це сукупність взаємопов'язаних компонентів (мотиваційно-потребового, змістово-процесуального та контрольно-оцінного), які дозволяють майбутнім фахівцям сфери обслуговування в процесі проектування логістичних систем самостійно виконувати освітню діяльність, спрямовану на правильне засвоєння певного обсягу навчальної інформації на загальнонауковому і професійно значущому рівні.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бендера І. М. Організація самостійної роботи студентів агроінженерних спеціальностей: монографія. Київ : Наукметодцентр аграрної освіти, 2007. 364 с.
2. Волкова Н. П. Самостійна робота студентів як засіб підготовки майбутніх учителів до здійснення професійно-педагогічної комунікації. *Гуманітарний журнал*. 2009. № 1. С. 158–163.
3. Короткова Л. І. Професійна підготовка майбутніх фахівців сфери послуг в умовах освітньо-виробничого кластера: теоретичні і методичні основи : монографія. Запоріжжя : Просвіта, 2020. 558 с.
4. Матвісів Я. Я. Концептуальні засади професійно-графічної підготовки майбутніх учителів технологій. *Наукові записки* : збірник наукових статей. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. № 121. С. 128–136.
5. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії. Київ : Академвидав, 2012. 200 с.
6. Нос Н. М. Самостійна робота студентів і шляхи її вдосконалення під час вивчення навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Організація самостійної роботи студентів у контексті підвищення якості освіти* : тези науково-методичної конференції кафедр університету (28–29 листопада 2018 року). С. 6–7.
7. Цись О. О. Організація самостійної навчальної діяльності студентів технолого-педагогічних спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій: навчальний посібник. Тернопіль : Осадца Ю. В., 2018. 150 с.

## CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF ETHICAL FORMATION COMPETENCES OF FUTURE EDUCATORS OF INSTITUTIONS PRESCHOOL EDUCATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

### КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

*The article is devoted to the determination and scientific substantiation of conceptual foundations of the process of formation of ethical competence of future educators of preschool educational institutions in the process of professional training which is aimed at students' deep awareness of moral responsibility and the significance of their own social missions; implementation of strategic professional and pedagogical communication on ethical basis; design of competence oriented training of future preschool teachers in context of spiritual and moral paradigm and their focus on professional and ethical self-improvement on a reflexive basis.*

*The author determines that the basic ethical norm that regulates creative process of professional activity of preschool education specialists is one of the important human's qualities (moral and volitional trait), personality ability to perform a socially significant job is a responsibility.*

*It is proved that one of the key priorities in the process of formation of ethical competence of future educators of preschool educational institutions in professional training is spiritual cultural dominance of professional and pedagogical communication on a moral basis. In this context of particular importance is the integrative factor of ethic which manifested in: humanely personal orientation of the subjects of study; willingness to see, hear and understand each other, with an intrinsic attitude towards others; moral and transformative focus on the interlocutor; personal mutual enrichment and interpenetration into the world of feelings and each other's experiences; adherence to ethical principles between participants interaction (expression of respect for the individual, his position, thoughts, reasoning), etc.*

*Investigating the problem of orientation of future educators of preschool educational institutions on professional and ethical self-improvement on an ongoing basis, the main goal we have defined: creating preconditions in the high school space for purposeful receipt of information about the features of the implementation of the advanced strategy of moral and ethical self-changes of the teacher (awareness they have such a need); activation of motivational resources of the individual with point of view of humanistic ethics; active qualitative transformation by the individual emotional and value self-attitudes; search for new opportunities in design of programs of professional and ethical self-realization in professional activities.*

**Key words:** *conceptual foundations, ethical competence, future teachers of preschool educational institutions, professional training.*

*Статтю присвячено визначенню й науковому обґрунтуванню концептуальних засад процесу формування етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці, спрямовану на глибоке усвідомлення студентами моральної відповідальності й значущості власної соціальної місії; реалізацію стратегічного професійно-педагогічного спілкування на етичних засадах; проектування компетентнісно орієнтованого навчання майбутніх педагогів у контексті духовно-моральної парадигми та зорієнтованість їх на етичне самовдосконалення на рефлексивній основі.*

*Доведено, що одним із ключових пріоритетів у процесі формування етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці виступає духовна культуродомінантність професійно-педагогічного спілкування на моральних засадах. У цьому контексті особливої значущості набуває інтегративний фактор етичності, який виявляється у: гуманно особистісній орієнтації суб'єктів навчання: готовності бачити, чути і розуміти один одного, із самоцінним ставленням до іншого; морально-перетворювальній спрямованості на співрозмовника: особистісне взаємозбагачення й взаємопроникнення у світ почуттів і переживань один одного; дотриманні етичних принципів між учасниками взаємодії (вияв поваги до особистості, його позиції, думок, міркувань) тощо.*

*Досліджуючи проблему зорієнтованості майбутніх вихователів ЗДО на професійно-етичне самовдосконалення на постійній основі, основною метою ми визначили: створення передумов у просторі вищої школи для цілеспрямованого отримання інформації про особливості реалізації випереджальної стратегії морально-етичних самозмін педагога (усвідомлення ними такої необхідності); активізацію мотиваційних ресурсів особистості з точки зору гуманістичної етики; активне якісне перетворення особистістю емоційно-ціннісних самоставлень; пошук нових можливостей у розробленні програми професійно-етичного самоздійснення в професійній діяльності*

**Ключові слова:** *концептуальні засади, етична компетентність, майбутні вихователі закладів дошкільної освіти, фахова підготовка.*

UDC 378.093.5.011.3-051:373.2]:[005.336.5:17]  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.31>

**Sushchenko L.O.,**

Doctor of Pedagogy Sciences, Professor,  
Head of the Department of Pre-school  
and Primary School Education  
Zaporizhzhia National University

**Introduction.** Relevance of the topic due to the socio-pedagogical need for professional training of the new generation of specialists who are able to effectively implement the idea of personally oriented philosophy of education in accordance with the competence approach that defines preschool childhood

as a unique period in the development of abilities and talents, formation of the basic qualities of the personality that will determine its lifelong activities.

The focus of preschool education on the final pedagogical results is comprehensive development of the child and ensuring their success at further stages

of training involves a high level of professional competence of teachers of preschool educational institutions. Among the key competencies that the future preschool specialist should master, professional and ethical is of paramount importance.

**Analysis of recent research and publications.** Analysis of scientific literature of I. Bekh, G. Vasianovych, V. Hrynova, I. Zhadlenko, I. Ziaziun, O. Otych, O. Piekhota, O. Sukhomlynska, L. Khoruzha, G. Shenchenko proved that ethical foundations of professional activities of the teacher are studied quite widely, but definition and justification of the provisions of the holistic concept of the formation of ethical competence of future teachers of preschool educational institutions in the process of professional training is not given.

**The purpose of the study** is to determine the conceptual foundations of the process of formation of ethical competence of the future teachers of preschool educational institutions in the process of professional training.

**Presentation of the main material.** The concept of our research we will understand as a system of initial provisions and approaches that determine the strategy of the process of formation professional and ethical competence of future teachers of preschool educational institutions in the process of professional training. The conceptual approaches of our scientific research will be in revealing the main idea of the above-mentioned process as a congruent system, the central vector of which will be the moral and ethical aspects of professional activities of future teachers of preschool educational institutions.

In search of scientific truth, we proceeded from being one of the dominant of the process of formation of ethical competence of future teachers of preschool educational institutions must be a deep awareness by them moral responsibility and dedication to the profession.

This opinion is supported at least by the fact that the basic ethical norm that regulates the creative process of professional activity of specialists of preschool education is one of the important human's qualities (moral and volitional trait), the ability of the teacher's personality to perform socially significant work is responsibility. After all, it is able to harmonize subjectivity of the moral and ethical activities of the teacher of a preschool educational institution, here moral freedom and self-determination become integral features of professional teacher's life.

Responsibility implies the recognition of the only active involvement of an individual to the social and natural world. This is not about a result of appreciation of a person by other people, but their own beliefs, moral principle, the result of self-awareness. Responsible person cannot impartially reflect on any social events; they always consider them as a participant. From this point of view, human life is continuous responsibility that determines its moral value.

Taking into account the above-mentioned, it becomes clear that professional and moral responsibility of the teacher appears in personality structure as a fundamental value for the results of their work. For such a teacher social and pedagogical requirements, moral laws and principles, code of pedagogical morality are internal regulators of their consciousness, behavior and activities, characterizing the social and moral maturity of the highly spiritual personality.

In our opinion, the professionally constructive path of pre-school teacher consists in the conscious (without coercion) performance of professional functions in accordance with moral and personal beliefs and vocations. In its turn, the highest manifestation for pedagogical duty is dedication personality to the profession as its moral and spiritual guideline of being.

So, according to our conceptual hypothesis we have identified the following indicators of moral responsibility of the teacher of the preschool educational institution:

- understanding and awareness by the individual of the significance of their duty to students, their parents, society, after all, themselves;
- forecasting, planning and overcoming possible difficulties in professional activity;
- expectation of positive emotions from the performance of professional duties;
- self-organization of the teacher's activities on the basis of ethics oriented pedagogy;
- ability to be responsible for the quality of the obtained result and awareness of the importance of the teacher of the consequences of their actions for society in general and every child.

Recognizing the need for the research in the authorial concept of age and individual characteristics of children, we will stop on psychological and pedagogical laws of development of a child of preschool age as a subject of ethical influence of the teacher.

Based on the theory of holistic personality development, scientists associate the problem of childhood, first of all, with the study of all laws of its formation as a subject of the educational process with taking into account all aspects of life through the integration of efforts of pedagogy, psychology, sociology, biology based on the attitude towards the child as self-worth and to childhood as an important sensitive period in human's life.

A characteristic feature of preschool childhood is that this period is significantly different from all other periods of human life.

In our opinion, the need of preschool children is an expression of the teacher of high moral qualities is due to the corresponding age features of a certain period of their life:

- the rapid pace of development of preschoolers, because not a single age period is characterized by so many qualitative changes;
- intensive mental changes;

- imbalance of nervous processes of excitation in inhibition;
- increased vulnerability, state of anxiety;
- need to communicate with adults, which is important component of the mental and emotional state of the child;
- emotionally sensitive dependence of the child on the teacher.

Thus, taking into account the above provisions, let us define the efforts that, in our opinion, determine the effective process of harmonious development of children of preschool age, according to their age and individual features. First of all, it is the creation of a positive emotional basis, the sensual basis for the optimal educational subject-subject interaction; awakening a sense of success (sense of self-importance) as a factor of moral personality; the ability of the teacher to captivate students insight to all living things, to convince with a word; daily fill their hearts with love, warmth and smiles, finally, permanent ensuring a holistic ethical impact on the child.

One of the complex methodological issues is the choice of character and logic of constructing intellectual and moral interaction of subjects of learning in professional training future teachers of preschool educational institutions. It is about strategic professional and pedagogical communication on ethical basis.

Researchers of the theory of communication prove that only in communication personality is revealed for real, not even revealed personality, but the subject of spiritual vision, the source of association people to each other.

It should be mentioned that communication will have a personality transformative meaning according to the requirements of a deep understanding of a person, emotional- value attitude to her and the choice of such a way of behaving with them, which is optional corresponded to their individual features.

Therefore, one of the key priorities in the process of forming ethical competences of future teachers of preschool educational institutions in professional training is spiritual cultural dominance professionally-pedagogical communication on a moral basis.

In this context, the integration factor acquires special significance of ethics, which is manifested in:

- humanely personal orientation of the subjects of learning: readiness to see, hear and understand each other with an intrinsic attitude towards the other;
- moral and transformative focus on the interlocutor: personal mutual enrichment and interpenetration into the world of feelings and each other's experiences;
- adherence to ethical principles between the participants of the interaction (manifestation respect for the individual, their position, opinions, reasoning), etc.

We emphasize that level of spiritual and developmental atmosphere of a group of students in general and the full formation of each child depends

precisely on the mastery of future teachers of professional and pedagogical communication on moral and ethical basis.

In summary, we note that in this way, humane-creative interaction of teachers and future specialists of preschool education in the process of professional preparation is manifested primarily in formation of the humanistic attitude in the latter as the basis of the moral responsibility of the individual towards others; students mastering the technique of a person-centered communication; readiness of future pre-school teachers for interpersonal communication, accompanied by a number of complications (individual, age, communicative, features of children's behavior); ethical communicative orientation, openness, intelligence, initiative trust in communication, contact.

It is important to note that modern scientists focus on study of patterns and conditions of rational and successful activity of the teacher, it is about the implementation of the praxeological («praxeology» from Greek praxis – action, practice and literally means «knowledge of actions») approach in higher education.

In accordance with the praxeological approach in the authorial pedagogical process in the university future teachers of preschool educational institutions are expected to master skills of professional functioning in the educational space as a prerequisite for the formation of praxeological skills; organization of pedagogical activity that ensures the success of future specialists of preschool education, taking into account the principles of purposefulness, expediency, constructiveness, technological effectiveness, instrumentality, practicality and meaningfulness; finally, the effective formation of self-knowledge skills, self-organization, self-regulation of behavior and activities, intraethical reflection .

Let us make an attempt to supplement the existing conceptual approaches with another direction which will allow an unconventional approach to understanding the central construct of our research «formation of ethical competences of future teachers of preschool educational institutions». We believe that the integration of bioethics into the educational process of higher education is a new fundamental concept in the theory and methodology of professional education, value-semantic guideline in the philosophy of life-creation of future specialists of preschool pedagogy.

In addition, as G. Gubenko notes: «Now, more than ever, bioethical principles in education are becoming relevant, and bioethics as a new field of knowledge emphasizes on the need to focus on the future and on the formation of such a value system of each person, which will help them with understanding the new knowledge. Bioethics is a worldview, integrative branch of knowledge based on values and ideas of humanism, goodness and nonviolence, ethics of reverence for any life form, preserving of



biotic diversity on planet Earth, and in general, to search for the limits of ethically permissible intervention in natural structures and the dynamics of living organisms. Bioethical education will provide fundamentality of a student's education at all stages – from the first to fifth year, and will also serve as a navigator in the knowledge» [1, p. 75].

A thorough analysis of the psychological and pedagogical literature provided an opportunity to discover that in most cases bioethics is considered as a medical direction, and special courses in this field of knowledge have been approved as elective and are taught in medical universities and academies of post-graduate medical education. In our opinion, in today's conditions, the question of integration bioethics in educational process of higher education institutions of Ukraine, in particular, pedagogical ones is acute. The idea of introducing this innovative direction will form a value-moral worldview among future educators which is important for the implementation of the provisions of transcendental pedagogy, which is now is in the stage of radical deployment.

The socio-pedagogical significance of bioethics is determined by its methodological characteristics, will contribute to the expansion of the spiritual horizon of future educators, clarification personally transformative meaning of ethical norms and principles in the profession, values of moral life, and search for one's own personality as a carrier of the image of fairness and kindness.

The next natural step in building the authorial concept will be the focus of future teachers of preschool educational institutions on the ethical self-improvement on a continuous basis. For any teacher purposeful and consistent work on oneself is a necessary prerequisite of the perfect professional life which will provide an expedited professional ascent of a specialist to the heights of his professional skills.

Describing the ethical nature of professional self-improvement, L. Horuzha notes: «definition of clear ethical guidelines for pedagogical professions, teacher's awareness of the moral meaning of their activities, compliance with the norms and rules of ethics in practical actions will make negative manifestations, will influence the formation of their professional culture and worldview, will allow to harmonize its entire sphere of subject-subject interaction. An important role is played by the professional improvement of the teacher, which is a prerequisite for their

professional development, it is a component of pedagogical profession» [2, p. 145].

Based on these positions, we consider it necessary to draw conclusions. Studying the problem of orientation of future teachers of preschool educational institutions for ethical self-improvement on an ongoing basis, the main goal we determined: creating preconditions in the high school space for purposeful receipt of information about the features of the implementation of a proactive strategy of moral and ethical self-change of the teacher (awareness they have such a need); activation of motivational resources of the individual from point of view of humanistic ethics; active qualitative transformation by the individual of emotional and value self-attitudes; search for new opportunities in development programs of professional and ethical self-realization in professional activities.

Summing up, we note, the methodological basis of this process will be the awakening of the future specialist of preschool pedagogy spiritual superiority which should occur by deploying a universal systems of universal human values, the improvement of their moral consciousness, finally, the teacher's ascension to their spiritual greatness.

**Conclusions.** Thus, we have identified and scientifically substantiated conceptual foundations of the process of formation of ethical competence of future teachers of preschool educational institutions in the process of professional training which is aimed at the students' deep awareness of moral responsibility and significance of their own social mission; implementation of strategic professional and pedagogical communication on the ethical basis; competency-oriented design of training of future preschool teachers in the context of spiritual and moral paradigm and their focus on professional and ethical self-improvement on a reflexive basis.

It was found that under such conditions that awakening of spiritual superiority of future specialists of preschool pedagogy will take place by deployment of a universal system of universal human values, improving their moral consciousness, finally, the ascent of the teacher to their spiritual greatness.

#### REFERENCES:

1. Губенко Г. Інтегративна педагогічна біоетика як новий напрям підготовки фахівців. *Вища освіта України*. № 3. 2014. С. 75–81.
2. Хоружа Л. Л. Етичний розвиток педагога : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 208 с.

## КРИТЕРІЇ СФОРМОВАНOSTІ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ

### CRITERIA FOR FORMATION OF INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS

У статті визначено критерії формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів математики. Наведено сутність понять «компетентність», «критерій». Розглянуто деякі особливості здійснення освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу та його відмінності від традиційного навчання. Обґрунтовано важливість формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів математики, як однієї із професійних компетентностей вчителя закладу загальної середньої освіти, в умовах цифровізації суспільства, а також з урахуванням обставин сьогодення, в яких сучасні українські педагоги змушені здійснювати свою викладацьку діяльність, зокрема пандемія Covid-19 та повномасштабне військове вторгнення російської федерації на територію України. Проаналізовано Закони України «Про освіту» та «Про вищу освіту», а також Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», в яких розкриваються окремі аспекти вищезгаданих проблем. Проаналізовано праці дослідників щодо застосування компетентнісного підходу в освітній діяльності, формування інформаційно-комунікаційної компетентності у студентів дошкільного фаху та майбутніх учителів математики, а також формування цифрової компетентності майбутніх учителів засобами технології гейміфікації.

На основі розглянутих публікацій визначено такі критерії сформованості інформаційно-цифрової компетентності майбутнього вчителя математики: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний та дослідницький. Перспективою досліджень у цьому напрямі є визначення показників та рівнів сформованості інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів математики за визначеними критеріями.

**Ключові слова:** критерії сформованості інформаційно-цифрової компетентності, інформаційно-цифрова компетентність, майбутній вчитель математики, інформа-

ційно-комунікаційні технології, компетентнісний підхід.

The article defines the criteria for the formation of information and digital competence of future mathematics teachers. The essence of the concept's "competence", "criterion" is given. Some features of the implementation of the educational process on the basis of the competence approach and its differences from traditional education are considered. The importance of the formation of information and digital competence of future mathematics teachers as one of the professional competences of a teacher of a general secondary education institution, in the conditions of digitalization of society, as well as taking into account the current circumstances in which modern Ukrainian teachers are forced to carry out their teaching activities, in particular the Covid-19 pandemic, is substantiated, and a full-scale military invasion of the Russian Federation on the territory of Ukraine. The Laws of Ukraine "On Education" and "On Higher Education" were analyzed, as well as the Professional Standard for the professions "Teacher of primary classes of a general secondary education institution", "Teacher of a general secondary education institution", "Teacher of primary education (with junior specialist diploma)", in which certain aspects of the above-mentioned problems are revealed. The works of researchers on the application of the competence approach in educational activities, the formation of information and communication competence in preschool students and future teachers of mathematics, as well as the formation of digital competence of future teachers by means of gamification technology were analyzed. On the basis of the reviewed publications, the following criteria for the formation of the informational and digital competence of the future mathematics teacher were determined: cognitive, motivational-value, operational-active, personal-reflective and research. The perspective of research in this direction is the determination of indicators and levels of formation of information and digital competence of future teachers of mathematics according to defined criteria.

**Key words:** criteria for the formation of information and digital competence, information and digital competence, future mathematics teacher, information and communication technologies, competence approach.

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051:51]:004-047.22(045)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.32>

Тітова Л.О.,

аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, викладач-стажист кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасна освітня система передбачає формування у здобувачів не лише знань, вмінь та навичок, а й компетентностей, тобто здібностей використовувати усе набуте при вирішенні завдань, як навчального, професійного характеру, так і побутового. Необхідність формування компетентностей здобувачів освіти різних рівнів регламентується Законом України «Про освіту» [7]. Згідно Закону України «Про вищу освіту» компетентності, якими повинні оволодіти здобувачі вищої

освіти (програмні результати) за період навчання є обов'язковим компонентом освітньої програми [5]. Проте існує ряд вимог до освітньої програми, зокрема і до основних компетентностей, якими має оволодіти здобувач згідно спеціальності, за якою він навчається.

Загальні та професійні компетентності вчителя закладу загальної середньої освіти визначено Професійним стандартом за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої

освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» [6]. Враховуючи процес глобальної інформатизації серед професійних компетентностей вчителя варто виділити інформаційно-цифрову, що в умовах сучасності є однією із ключових компетентностей, якими має володіти фахівець будь-якої галузі.

Восвітній діяльності, особливо зараз, коли забезпечення повноцінного очного навчання є неможливим через повномасштабну війну, розв'язану росією, педагогу надважливо володіти засобами організації та підтримки дистанційного та змішаного форматів навчання, вміти створювати та використовувати електронне освітнє середовище тощо.

Саме тому, формування інформаційно-цифрової компетентності є одним із пріоритетних напрямків якісної підготовки майбутнього вчителя, зокрема і математики. При цьому, для побудови ефективної системи формування інформаційно-цифрової компетентності під час професійної підготовки майбутнього вчителя математики важливим є вимірювання рівня її сформованості. Реалізація даного завдання неможлива без виокремлення критеріїв сформованості інформаційно-цифрової компетентності.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Окремі аспекти проблеми реалізації компетентнісного підходу в освітній діяльності розглядали О. Дубасенюк, Ю. Панфілов, Л. Семенець, Б. Фурманець. Проблеми формування ключових компетентностей, зокрема цифрової та інформаційно-комунікаційної, фахівців освіти присвячено праці О. Жерновникової, О. Жихорської, А. Ковтун, М. Кордубан, Н. Крутової, Н. Наливайко, О. Наливайко, Л. Перетяги, О. Рейпольської, І. Таран.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проте, визначення критеріїв сформованості саме інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів математики потребують подальшого дослідження та уточнення.

**Метою статті** є визначення критеріїв сформованості інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів математики.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна освітня система передбачає використання компетентнісного підходу до навчання, відповідно до якого, набуті знання є не кінцевим результатом, а, вірогідніше, засобом формування практичних вмінь та навичок, адже здобувач повинен не лише оволодіти певним багажем знань, а й вміти застосовувати його у навчанні та повсякденному житті, тобто використовувати для вирішення проблемних ситуацій. Таким чином, під час освітнього процесу здобувач не просто отримує знання, а й формує до них ціннісне ставлення, розвиваючи при цьому відповідні компетентності. Згідно Закону України «Про вищу освіту» компетентність визначається як «здатність особи успішно соціалізуватися,

навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [5].

Дослідники Ю. Панфілов та Б. Фурманець, порівнюючи традиційний та компетентнісний підходи в освіті, наголошують на тому, що основою компетентнісного підходу є не просто освоєння системи знань, а набуття досвіду їх використання при самостійному вирішенні проблем [4, с. 60].

З погляду О. Дубасенюк, компетентнісний підхід є важливим не тільки в освітньому контексті, адже формування ключових компетентностей сприяє не лише засвоєнню нових знань, а й передбачає формування у здобувачів освіти навичок для подальшої життєдіяльності [1, с. 11].

За Л. Семенець компетентнісний підхід у підготовці майбутнього учителя математики передбачає не просто передачу теоретичної та практичної бази від викладача до здобувача, а й формування готовності до професійної діяльності [9, с. 121].

Таким чином, думки вчених збігаються стосовно того, що майбутній фахівець має бути не просто освіченим, а обов'язково вміти застосовувати набуті знання у подальшій практичній діяльності, отже за період навчання він має набути такого досвіду.

Відповідно до Професійного стандарту «Вчителя закладу загальної середньої освіти» однією із професійних компетентностей, якими повинен володіти сучасний педагог, є інформаційно-цифрова, адже в сучасних умовах володіння навичками роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями є критично важливим. Про таку необхідність свідчать обставини, в яких доводиться проводити навчальну діяльність сучасним педагогам – спочатку пандемія Covid-19, а далі повномасштабне вторгнення росії на територію України, ракетні атаки та, як наслідок, відсутність електроенергії, все це вимагає від педагога оволодіння нових засобів оптимізації освітнього процесу, адже, незважаючи на усі ці негаразди, підготовка підростаючого покоління є одним із ключових питань сьогодення.

Володіння навичками роботи із платформами для організації дистанційного навчання (Moodle, Classroom та інші), а також із сервісами відеотелефонії (Google Meet, Zoom, Webex Meetings і т. д.) є, на нашу думку, мінімумом опанування інформаційно-комунікаційних технологій сучасним педагогом. Однак, щоб достеменно дізнатись яким чином педагог має оперувати інформацією, якими засобами ІКТ володіти та на якому рівні, необхідно визначити критерії сформованості інформаційно-цифрової компетентності.

Поняття «критерій» вчені трактують як певну ознаку, на основі якої здійснюється оцінка досліджуваного об'єкта [8, с. 78] та яка відображає його суттєві особливості й внутрішні зв'язки [2, с. 34].

Визначаючи рівні сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності студентів дошкільного фаху О. Рейнпольська та І. Таран виділяють три основні критерії та компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний, поведінковий.

Когнітивний компонент, за словами дослідників, включає певний обсяг знань про інформаційно-комунікаційні технології, їх системи та будову, включаючи володіння термінологією.

Емоційно-ціннісна складова полягає у чіткому розумінні значущості вибору професії, усвідомленим прагненням до самоосвіти та розвитку, як у сфері педагогіки, так і у галузі інформаційно-комунікаційних технологій.

Поведінковий компонент включає вміння організувати власну роботу із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій, а також роботу здобувачів чи колег, та вміння працювати з освітнім середовищем, використовуючи ІКТ [8, с. 79].

Колектив дослідників О. Жерновникова, Л. Перетяга, А. Ковтун, М. Кордубан, О. Наливайко та Н. Наливайко визначають такі критерії формування цифрової компетентності засобами технології гейміфікації:

- мотиваційний – інтерес до роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями загалом та засобами гейміфікації;

- когнітивно-інформаційний – знання, що дозволяють працювати з інформацією, цифровими засобами, зокрема і засобами гейміфікації;

- технологічно-діяльнісний – вміння та навички використання різноманітних гейміфікованих сервісів;

- особистісно-рефлексійний – вміння використовувати раніше набуті знання у нових або нестандартних ситуаціях, а також вміння здійснювати аналіз власної цифрової діяльності [10, с. 174].

У своєму дослідженні Н. Крутова розглядаючи критерії формування інформаційно-комунікаційної компетентності виділяє такі:

- мотиваційно-ціннісний – відображає мотиви, ціннісні настанови, мету та потреби використання засобів ІКТ у професійній діяльності, а також розвитку у цій сфері;

- змістовно-цільовий – включає знання, вміння, навички та способи використання ІКТ у процесі викладання;

- діяльнісно-операційний – здатність застосувати раніше набуті уміння та формувати нові навички з використання ІКТ у вирішенні професійних завдань, як організаційних, так і методичних;

- особистісно-рефлексійний – полягає у вмінні до оцінки власної діяльності з використання ІКТ та включає процеси самонавчання та самоосвіти [3, с. 218].

Опираючись на наукові дослідження з означення критеріїв сформованості інформаційно-комуніка-

ційної (цифрової) компетентності майбутніх фахівців освітньої галузі та з урахуванням результатів власного наукового пошуку, ми пропонуємо виокремити наступні критерії формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів математики:

- когнітивний – знання, вміння та навички основних принципів роботи з інформацією та інформаційно-комунікаційними технологіями в цілому;

- мотиваційно-ціннісний – основні мотиви та ціннісне ставлення до здійснення викладацької діяльності із використанням інформаційно-комунікаційних технологій;

- операційно-діяльнісний – застосування раніше набутих знань, вмінь та навичок роботи з ІКТ у стандартних та проблемних ситуаціях, що виникають під час педагогічної діяльності;

- особистісно-рефлексивний – здатність до аналізу та оцінки власної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій як для організації освітнього процесу, так і, безпосередньо, під час навчання;

- дослідницький – здатність до самоосвіти та дослідження інформаційно-комунікаційних технологій, які перебувають у постійному розвитку.

**Висновки.** Враховуючи стан сучасної освіти, що перебуває у постійній реформації та зазнає тотальних змін через пандемію Covid-19, а у нашій державі і через військові дії розгорнуті росією, постає питання про можливість організації освітнього процесу із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій. Адже використання ІКТ в педагогічній діяльності є, на даний момент, необхідним для забезпечення організації освітнього процесу у дистанційному чи змішаному форматах, а також задовольняє потреби сучасного цифрового покоління, для якого традиційні форми навчання не є актуальними. Вирішенням цієї проблеми є формування у майбутніх учителів інформаційно-цифрової компетентності. Дана компетентність є особливо важливою для вчителя математики, адже для проведення повноцінного уроку не достатньо вміти користуватись Google Meet, Zoom, тощо, необхідно володіти інструментами, що допоможуть практично працювати на уроці, зокрема онлайн-довідки, графічні калькулятори та інші.

Проте, для корекції власної діяльності у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя, спрямованої на формування інформаційно-цифрової компетентності, варто визначити критерії сформованості даної компетенції. Саме тому, на основі аналізу наукової літератури та власних напрацювань, нами було визначено такі критерії інформаційно-цифрової компетентності майбутнього вчителя математики: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний та дослідницький.



Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у визначенні показників та рівнів сформованості інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів математики за визначеними критеріями.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дубасенюк О.А. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя. *Формування естетичної компетентності особистості засобами народознавства* : зб. наук. праць молодих дослідників. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. С. 10–16.
2. Жихорська О. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. III(34), № 69. С. 33–38.
3. Крутова Н. Критерії, показники та характеристика рівнів розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів математики. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2016. № 3 (54). С. 216–222.
4. Панфілов Ю., Фурманець Б. Компетентнісний підхід в освіті: досвід, проблеми, перспективи. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2017. № 3. С. 55–67.
5. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII : станом на 1 січ. 2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
6. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : Наказ від 23.12.2020 р. № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>
7. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII : станом на 1 січ. 2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
8. Рейпольська О., Таран І. Визначення рівнів сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності у студентів дошкільного фаху. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2015. № 23. С. 77–82.
9. Семенець Л. Формування професійної готовності майбутніх учителів математики: компетентнісний підхід. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2009. № 48. С. 120–123.
10. Технологія формування цифрової компетентності майбутніх учителів засобами гейміфікації / О. А. Жерновникова та ін. *Information Technologies and Learning Tools*. 2020. Т. 75, № 1. С. 170–185. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v75i1.3036>.

## СТУДЕНТОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

### STUDENT-CENTERED APPROACH IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

У статті проаналізовані такі поняття, як студентоцентризм, цифровізація, диджиталізація, якість освіти. Якісна та неперервна освіта є запорукою життєвого успіху для майбутнього фахівця. Встановлено, що розвиток студентоцентрованого навчання при викладанні та оцінюванні в процесі змішаного та дистанційного навчання – важливий крок до покращення розуміння програмового матеріалу та можливість саморозвитку; хоча сам студентоцентричний підхід не є новим поняттям у сучасній освітній науці та практиці. Студентоцентризм відповідає вимогам і запитам сучасного суспільства, яке потребує компетентних, творчих, ініціативних фахівців-особистостей. Заклади вищої освіти повинні спонукати до впровадження принципів студентоцентризму; збалансувати високий рівень фахової підготовки; надавати здатність працювати у багатофункціональному швидкозмінному середовищі цифрових технологій. На думку авторів, актуальність дослідження зумовлена тенденцією до діджиталізації освітнього процесу, а студентоцентризм в даній моделі навчання повинен займати важливий осередок.

В процесі дослідження були сформувані основні принципи студентоцентризму та педагогічні правила, яких варто притримуватись. Було проведено опитування для виявлення ступеня освіченості здобувачів освіти щодо поняття студентоцентрованого навчання; рівня його застосування в закладах освіти, де навчаються респонденти; рівня мотивації до навчання та знання новітніх освітніх технологій. Респондентами були здобувачі освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка та Одеського національного університету імені І. Мечникова. Обсяг вибірки – 95 осіб, з них: 50 бакалаврів та 45 магістрів. Отримані дані мають велике практичне значення як для подальших досліджень студентського освітнього середовища, так і для забезпечення необхідних заходів, спрямованих на підвищення якості освітніх послуг.

**Ключові слова:** диджиталізація, якість освіти, студент, здобувач освіти, заклади вищої освіти, студентоцентризм.

The article analyzes such concepts as student-centeredness, digitalization, digitalization, and quality of education. Quality and continuous education is the key to life success for a future specialist. It has been established that the development of student-centered learning in teaching and assessment in the process of blended and distance learning is an important step towards improving the understanding of program material and the possibility of self-development; although the student-centered approach itself is not a new concept in modern educational science and practice. Student-centeredness meets the requirements and demands of modern society, which needs competent, creative, proactive professionals. Higher education institutions should encourage the implementation of the principles of student-centeredness; balance a high level of professional training; provide the ability to work in a multifunctional, rapidly changing environment of digital technologies. According to the authors, the relevance of the study is due to the trend towards digitalization of the educational process, and student-centeredness should occupy an important place in this model of education.

In the course of the study, the basic principles of student-centeredness and pedagogical rules that should be followed were formed. A survey was conducted to identify the degree of education of students about the concept of student-centered learning; the level of its application in the educational institutions where the respondents study; the level of motivation to learn and knowledge of the latest educational technologies. The respondents were students of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University and Odesa I. Mechnykov National University. The sample size is 95 people, including: 50 bachelors and 45 masters. The data obtained are of great practical importance both for further research of the student educational environment and for providing the necessary measures aimed at improving the quality of educational services.

**Key words:** digitalization, quality of education, student, student, higher education institutions, student-centeredness.

УДК 378.091

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.33>

**Удич З.І.,**

канд. пед. наук,  
доцентка кафедри педагогіки та менеджменту освіти  
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Шульга І.М.,**

канд. пед. наук,  
викладачка кафедри педагогіки та менеджменту освіти, методист  
інклюзивно-ресурсного центру  
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Миронова Л.А.,**

ст. викладач кафедри іноземних мов природничих факультетів  
Одеського національного університету імені І.І. Мечникова

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

На світовий економічний та соціальний розвиток значно впливає цифровізація, адже розвиток нових інформаційно-комунікаційних технологій породжує системні зміни в усіх сферах суспільного життя. Безумовно освіта, як один з найважливіших видів людської діяльності, не може залишатися осторонь цього процесу. Діджиталізації освіти є одним із ключових проявів віртуалізації суспільства, а студентоцентризм займає провідне місце в педагогічній діяльності сучасності.

#### Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Філософськими питаннями про роль людиноцентризму, яка увібрала в себе найважливіші ідеї

гуманізму займалися вчені В. Андрющенко, І. Зязюн, В. Кремень, П. Баум, Р. Флюєллінг, Ю. Рашкевич та інші. На думку Л. Кондрашової викладач не повинен перебувати в полоні інструкцій, строгих методичних рекомендацій, а має будувати освітню діяльність майбутніх фахівців відповідно до творчого, проєктно-конструктивного й духовно-особистісного досвіду [5]. Проблеми педагогічної підготовки майбутніх фахівців в умовах студентоцентрованого підходу можна знайти в працях Т. Авшенюк, Т. Ковалюк, О. Спіріна, К. Осадчої, Н. Кунанець, О. Мартинчук, О. Попової, І. Сидорук, В. Токар та ін.

**Метою статті** є теоретичне обґрунтування доцільності студентоцентрованого підходу в умовах

дистанційного та змішаного навчання в закладах вищої освіти. Виявлення особливостей сприйняття здобувачами цифровізації освіти: визначити масштаби використання здобувачами цифрових інструментів; виявити знання здобувачів про студентоцентроване навчання та його роль в ЗВО.

### Виклад основного матеріалу дослідження.

Комплексне висвітлення особливостей цифрової трансформації включає розкриття її сутності, особливостей нового подання інформації, взаємозв'язку між поняттями «цифровізація» та «цифрова економіка», методів вимірювання, ступеня цифровізації конкретної країни, опис сучасного стану та завдань цифровізації освіти, передумов та можливих позитивних наслідків цифрової трансформації, а також викликів, загроз, можливих негативних наслідків та ризиків [1]. Важливим питанням у тренді діджиталізації освітнього процесу є впровадження дистанційного та змішаного навчання з новими можливостями, які надають цифрові та хмарні технології. Однією з головних переваг використання цифрових технологій у процесі навчання є те, що викладач зможе контролювати не лише прикладну ефективність навчання, а й швидкість засвоєння матеріалу здобувачами; час, витрачений на виконання того чи іншого завдання; рівень розуміння нової інформації тощо. Процеси діджиталізації освіти також поширилися на розвиток популярного нині студентоцентричного підходу [2]. Студентоцентричний підхід не є новим поняттям у сучасній освітній науці та практиці. Студентоцентризм відповідає вимогам і запитам сучасного суспільства, яке потребує компетентних, творчих, ініціативних фахівців-особистостей. Характерною рисою студентоцентризму, як ідеї людиноцентризму, є прагнення реалізувати підхід, у якому цілісність внутрішнього світу людини забезпечує взаємозв'язок особистості й суспільства. Студентоцентризм поновлює

суб'єкта в освіті і скеровує до становлення індивідуальності студента, формування його цілісної особистості. Ідеї студентоцентризму стають підґрунтям проектування освітнього середовища, яке забезпечує умови для саморозвитку, самоорганізації та самореалізації особистості у професійній діяльності, творчості та інших видах діяльності при їх усвідомленому виборі [3].

Навчання зі студентоцентричним підходом є основним принципом в Болонських реформах у вищій освіті; вони передбачають активну освітню діяльність здобувача при набутті необхідних компетенцій і зростання відповідальності за власне навчання, яке спрямоване на досягнення певного результату. Викладання фахових дисциплін повинне відходити від монологічного викладання матеріалу до творчої співпраці викладача та здобувача, особливо за умов дистанційного та змішаного навчання. Традиційні знання-вміння-навички не заперечуються, але пріоритет надається знанням-розумінням-навичкам, в результаті інтегрування яких формуються як загальні, так і фахові компетенції.

Згідно Положення МОН України «Про дистанційне навчання» [6], дистанційне навчання – це індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. Тобто, можна підсумувати, що студентоцентрований, компетентнісний та результаторієнтований підходи розглядаються як триєдина основа формування нової освітньої моделі.

В умовах сьогодення система вищої освіти стає усе більше студентоорієнтованою, але потребує нових інструментів для забезпечення прозорості



Рис. 1. Педагогічні правила студентоцентризму

й визнання. Використання студентоцентрованого підходу в освіті полегшує розробку дистанційних та змішаних моделей навчання і процесу визнання раніше здобутої освіти, що забезпечує необхідну гнучкість для навчання протягом усього життя. Студентоцентризм передбачає необхідність формування внутрішньої мотивації навчання, зацікавленість самих студентів в надбанні глибоких знань та корисних навичок. Найбільший вплив на ці процеси здійснює переорієнтація політичної освіти з інформаційного на навчально-розвиваючий процес та технології з застосування різноманітних форм і методів проведення занять [4].

Слід зазначити, що вітчизняна традиція досліджень у сфері особистісно-орієнтованої освіти переважно зосереджена на її психолого-педагогічних і дидактичних аспектах, а також на внутрішніх змінах, яких зазнає особистість у процесі розвитку з точки зору цінностей, потреб, мотивів, інтересів, ставлень, позицій, особистісних смислів (науковці О. Заблоцька, Л. Корват, І. Носко, Н. Сосницька та ін.).

Проаналізувавши роботи вищезгаданих науковців, можна сформулювати основні принципи студентоцентризму та педагогічні правила, яких варто притримуватись (рис. 1).

Автори погоджуються з тим, що головним завданням вищої освіти є підготовка конкурентоспроможного здобувача освіти, який буде фахівцем нової формації. Принцип студентоцентризму спонукає заклади вищої освіти збалансувати високий рівень первинної професійної підготовки та вміння самонавчатися з фундаментальною підготовкою, яка дозволяє нарощувати необхідні фахові знання, надає здатність працювати у багатофункціональному швидкозмінному інформаційно-технологічному середовищі [3].

Основою дослідження є виявлення ступеня освіченості здобувачів освіти щодо поняття студентоцентрованого навчання; рівня його застосування в закладах освіти, де навчаються респонденти; рівня мотивації до навчання та знання новітніх освітніх технологій. Питання анкети були сформульовані з урахуванням поставленої мети. Респондентами були здобувачі освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка та Одеського національного університету імені І. Мечникова. Було запропоновано заповнити розроблені анкети за допомогою Google Forms. Обсяг вибірки – 95 осіб, з них: 50 бакалаврів та 45 магістрів. Вік респондентів – від 20 до 22 років, більшість респондентів 65% – жінки, 35% – чоловіки. Таким чином, вибірка відображає середні дані про здобувачів освіти ЗВО і дозволяє провести репрезентативне дослідження.

В опитуванні здобувачі знань відповіли, що не дуже розуміють, що саме включає студентоцентроване навчання, хоча частково допускають,

які елементи мають до нього входити ( так -42%; ні – 18% ; частково -40%).

Чи знаєте Ви що включає в себе студентоцентроване навчання

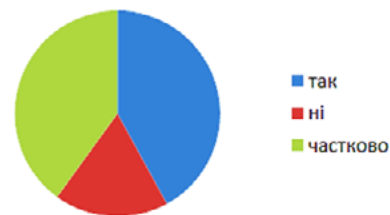


Рис. 2. Відповіді респондентів

За станом мотивації до навчання було прохання виокремити себе до певної групи (рис. 3):

- перша група – здобувач прагне вчитися і демонструє добрі здібності (повністю готовий до навчання у ЗВО, відвідував всі заняття);

- друга група – ті, хто не прагне навчатися, хоча має певні здібності та хорошу підготовку після навчання на перших/других курсах, здобувачі, які несистематично відвідували заняття, але проявляли певну активність у засвоєнні матеріалу, завдяки чому отримували хороші оцінки;

- третя група – здобувачі, які відчувають потребу в навчанні, але не мають можливості це робити в умовах сьогодення, це студенти, які відвідували заняття протягом семестру, але отримували переважно задовільні оцінки за знання матеріалу;

- четверта група – здобувачі, які не зовсім готові до навчання, тобто ті, хто не відчуває потреби в навчанні і не має для цього можливості. До них відносяться студенти, які не відвідували заняття протягом усього семестру і в результаті були відраховані, переведені на іншу спеціальність або змушені були складати заліки та іспити пізніше встановленого терміну

Мотивація здобувачів освіти

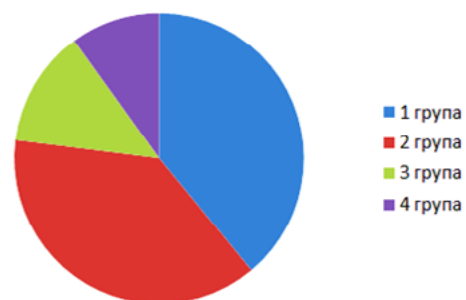


Рис. 3. Розподіл респондентів по групах, щодо мотивації до навчання

Як можна побачити з діаграми, до 1 групи себе віднесли 39% здобувачів, до 2 групи – 38%, до 3 групи – 13%, до 4 групи – 10%. Тобто, можна стверджувати, що мотивація до навчання у здобувачів збереглась на високому рівні, не зважаючи на умови



сьогодення. Це свідчить про те, що здобувачі освіти усвідомлюють важливість набуття знань, умінь та навичок, які згодом знадобляться їм у майбутній професійній діяльності. Разом з тим, опитування щодо готовності до впровадження цифрових освітніх інструментів показало, що здобувачі не готові прийняти нову систему оцінювання з використанням асинхронного дистанційного тестування, оскільки раніше не мали подібного досвіду (45% здобувачів оцінили асинхронність навчання, 38% – відповіли негативно, та 17% – важко відповісти).

Наступним питанням було визначити, чи сприяє розвитку практичних компетенцій навчання в умовах цифровізації (рис.4).



Рис. 4. Відповіді респондентів

Розвиток цифрових освітніх технологій супроводжується появою все нових і нових викликів, які потребують своєчасного та якісного вирішення, і розвиток практичних компетенцій є одним з них. Тому відношення здобувачів освіти до цього питання має підґрунтя для подальших досліджень, адже в переважній більшості (42%) зазначили, що рівень компетенцій залежить від способу викладання. У відкритому питанні здобувачі зазначили такі негативні моменти в процесі засвоєння практичних знань: якість навчальних матеріалів; недостатнє використання інтерактивних методик; практичних програм, які можна використати в реальному житті; програм симуляторів та ін.

**Висновки.** Питання впливу діджиталізації на трансформацію студентоцентрованого підходу не могло залишитися поза нашою увагою, з чого виникає актуальність даного дослідження. Узагальнюючи вищенаписане, студентоцентризм, на нашу думку, повинен ґрунтуватися на таких концептуальних принципах: очікування здатності здобувача освіти виконувати академічні завдання; толерантність і демократичність у спілкуванні зі здобувачами; підтримка постійного зворотнього зв'язку рефлексивний підхід до викладання і навчання

як з боку викладача, так і з боку здобувачів. Отримані дані мають велике практичне значення як для подальших досліджень студентського освітнього середовища, так і для забезпечення необхідних заходів, спрямованих на підвищення якості освітніх послуг. Подальші дослідження в цьому напрямку можуть бути спрямовані на виявлення більш прийнятних форм і методів взаємодії студентів і викладачів на базі цифрових освітніх платформ для поліпшення якості та неперервності освіти і підвищення мотивації до навчання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Bukeikhanov N., Gvozdkova S., Butrimova E. Automated resource-saving system for the use and regeneration of epilam-based lubricating-cooling technological liquid. Proceedings of the 5th International Conference on Industrial Engineering (ICIE 2019). Cham, Switzerland: Springer. 2020. P. 1435–1442.

2. Hibert M., Lesic-Thomas A. On wolves, sheep and shepherds: on Bosnian comedy of errors. International responses to the academic manifesto: eports from 14 countries. 2017. URL: <https://social-epistemology.com/2017/07/13/international-responses-to-the-academic-manifesto-reports-from-14-countries-willem-halfman-and-hans-radder/> (дата звернення 12.02.2023).

3. Болотіна Є. Студентоцентризм як прояв людиноцентризму в педагогіці вищої школи. 2020 URL: [http://www.dgma.donetsk.ua/docs/kafedry/tiup/konf/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A\\_%D0%A1%D0%9E\\_2020.pdf#page=13](http://www.dgma.donetsk.ua/docs/kafedry/tiup/konf/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A_%D0%A1%D0%9E_2020.pdf#page=13)(дата звернення 11.02.2023).

4. Заблоцька О.С. Компетентністний підхід як освітня інновація : порівняльний аналіз. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/2473/1/63-68.pdf>

5. Кондрашова Л. В. Сучасні підходи до організації навчальної діяльності. Педагогіка в запитаннях і відповідях: навч. посіб. К. : Знання, 2006. С. 190–204.

6. Наказ «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» від 08.09.2020 № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#n2> (дата звернення 11.02.2023).

7. Сосницька Н, Глікман С. Студентоцентризований підхід до професійної освіти в умовах сталого розвитку суспільства. URL: <http://ksgn.hol.es/wp-content/uploads/2017/05/Sosnitska.pdf>

8. Удич З. Адаптація абітурієнтів з інвалідністю в середовищі закладу вищої освіти. Сучасні стратегії ґендерної освіти в умовах євроінтеграції : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. Тернопіль : ТНПУ, 2020. С. 263–265. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/17556> (дата звернення 10.02.2023).

9. Удич З.І. Модернізація змісту вищої педагогічної освіти в Україні: інклюзивний аспект. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Випуск LXXVIII. Херсон : Видавництво ХДУ, 2017. Вип. 78(1). С. 49–56. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/13461>

## ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

У статті висвітлені особливості педагогічних технологій організації освітнього процесу в ЗВО. Визначено, що під педагогічними технологіями розуміють систематичний метод формування, застосування та визначення освітнього процесу з урахуванням технічних та людських ресурсів та їх взаємодії, метою якого є оптимізація форм навчання. Встановлено, що одним із важливих шляхів підвищення освітнього процесу в системі освіти є інтеграція педагогічних технологій, впровадження гнучких інтегрованих педагогічних технологій, які можуть адаптуватися до різних рівнів педагогічних умов та ефективно вирішувати сучасні освітні проблеми. Визначено, що з метою сприяння процесу застосування педагогічних технологій в українській освіті потрібно звернути увагу на основні особливості використання педагогічних технологій у ЗВО, гарантувати впровадження програмного та апаратного забезпечення, покращити рівень цифрової та технологічної компетентності викладачів, реалізувати збалансований розвиток інформатизації навчального процесу, застосовувати інноваційні моделі для заохочення інформатизації вищої освіти та адаптуватися до розвитку інформаційного суспільства. Виявлено, що використання інноваційних педагогічних технологій в управлінні освітнім процесом, поза всяким сумнівом, потребує розвитку інфраструктури освітнього середовища ЗВО. Практичне значення проведеного дослідження полягає в тому, що висновки та рекомендації, розроблені авторами та запропоновані в статті, можуть бути використані для уникнення перешкод під час використання педагогічних технологій в організації освітнього процесу в ЗВО. Перспективним напрямом подальших досліджень з даної проблематики є вдосконалення підготовки майбутніх фахівців на базі застосування педагогічних технологій, що дасть змогу стимулювати освітню сферу і покращити викладацьку діяльність у освітньому інформаційно-технологічному просторі.

**Ключові слова:** педагогічна технологія, освітній процес, заклад вищої освіти, навчання, освіта.

The article highlights the peculiarities of pedagogical technologies for the organization of the educational process in higher education institutions. It was determined that pedagogical technologies are understood as a systematic method of formation, application and definition of the educational process taking into account technical and human resources and their interaction, the purpose of which is to optimize forms of education. It has been established that one of the important ways to improve the educational process in the education system is the integration of pedagogical technologies, the introduction of flexible integrated pedagogical technologies that can adapt to different levels of pedagogical conditions and effectively solve modern educational problems. It was determined that in order to promote the process of using pedagogical technologies in Ukrainian education, it is necessary to pay attention to the main features of the use of pedagogical technologies in higher education institutions, to guarantee the implementation of software and hardware, to improve the level of digital and technological competence of teachers, to implement the balanced development of the informatization of the educational process, to apply innovative models to encourage the informatization of higher education and to adapt to the development of the information society. It was revealed that the use of innovative pedagogical technologies in the management of the educational process, without any doubt, requires the development of the infrastructure of the educational environment of higher education institutions. The practical significance of the conducted research is that the conclusions and recommendations developed by the authors and proposed in the article can be used to: avoid obstacles during the use of pedagogical technologies in the organization of the educational process in higher education institutions. A promising direction of further research on this issue is to improve the training of future specialists based on the use of pedagogical technologies, which will make it possible to stimulate the educational sphere and improve teaching activities in the educational information technology space.

**Key words:** pedagogical technology, educational process, institution of higher education, training, education.

УДК 378.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.34>

**Хміль І.Ю.,**

канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри судової медицини  
та медичного права  
Національного медичного університету  
імені О.О. Богомольця

**Сергієнко Т.В.,**

докт. філософії,  
доцент кафедри мовної підготовки  
Національного медичного університету  
імені О.О. Богомольця

**Постановка проблеми.** Інноваційний розвиток суспільства, нові перетворення, які відбуваються в усіх сферах життя, вимагають переходу освітян на якісно новий рівень педагогічної роботи, оскільки відбувається заміна освітніх систем, методів навчання, новим змістом, іншими підходами та технологіями навчання. Вища освіта поряд з деякими показниками, що характеризують інноваційний потенціал країни, є одним із факторів конкурентоспроможності української економіки. Впровадження інновацій у навчальний процес ЗВО може сприяти вирішенню основних завдань стосовно підготовки фахівців у відповідності

до сучасних вимог. Завданням ЗВО є підвищення компетентності викладачів у сфері високоефективного використання інформаційно-комунікаційних та інтерактивних технологій, створення та розвиток універсальної освітньої сфери, стимулювання формування нової культури педагогічного мислення. Використання сучасних педагогічних технологій у навчальному процесі ЗВО створює нові можливості реалізації дидактичних принципів індивідуалізації та диференціації навчання, позитивно впливає на розвиток пізнавальної активності студентів, їх творчої активності, свідомості, реалізує умови переходу від навчання до самоосвіти.

У зв'язку з цим, актуальним є дослідження особливостей використання педагогічних технологій організації освітнього процесу в ЗВО.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Окремі аспекти застосування педагогічних технологій в організації освітнього процесу в ЗВО вивчали О. Ільїна, О. Курепін, М. Островська, В. Синяковська, Г. Скасків, С. Стрельбицька, Г. Ткачук, С. Ус та інші.

Однак, доцільно зауважити, що питання організації освітнього процесу в ЗВО шляхом застосування педагогічних технологій потребують більш ґрунтовнішого вивчення.

**Метою статті** є дослідження використання педагогічних технологій організації освітнього процесу в ЗВО. Для досягнення мети визначено наступні завдання: визначити сутність та характерні ознаки педагогічних технологій; проаналізувати педагогічні технології, які використовуються для організації освітнього процесу в ЗВО. При проведенні дослідження були використані загальнонаукові й спеціальні методи дослідження, зокрема аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, системно-структурний аналіз.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Через низьку ефективність педагогічних технологій, що впроваджуються викладачами, якість компетентної підготовки фахівців в українській освіті залишається низькою, про що свідчить рівень підсумкових та проміжних результатів роботи деяких освітніх організацій. Одним із важливих шляхів підвищення ефективності освітнього процесу в системі освіти є інтеграція педагогічних технологій, впровадження гнучких інтегрованих педагогічних технологій, які можуть адаптуватися до різних рівнів педагогічних умов та ефективно вирішувати сучасні освітні проблеми [1].

Першочергове значення в педагогічній технології має розробка і опрацювання інструментальних сторін освітнього процесу. Створення нових технологій, як правило, є наслідком незадоволеності результатами навчання та неефективності навчальної діяльності як професійного експерименту. Основною ознакою методики навчання є жорсткий алгоритмічний припис, система логічно вмотивованих дій, протидія довільним діям через послідовний рух від елемента до елемента.

Педагогічні технології в загально-педагогічному дискурсі трактуються як систематичний метод формування, застосування та визначення всього освітнього процесу з урахуванням технічних та людських ресурсів та їх взаємодії, метою якого є оптимізація форм навчання [2].

Використання сучасних освітніх технологій є складним процесом, який представляє важливі соціальні інститути, які безпосередньо формують набуття знань. Сучасні педагогічні технології вимагають нових методів навчання, нових

підходів, нових технологій у процесі здобуття знань. Це пояснюється тим, що освітній процес набуває інформативного характеру, а основна увага навчання зміщується з процесу професійного накопичення на розвиток навичок, які можна застосовувати автономно в багатозадачних ситуаціях. Сучасна освітня технологія потребує обґрунтованої, цілеспрямованої, інформаційно-виховної та інтелектуальної складової та відповідного освітнього середовища.

Застосування педагогічних технологій в українській освіті є об'єктивною вимогою для сталого розвитку соціальної економіки [3]. Забезпечення процесу інформатизації вищої освіти є ключовим підходом для України з метою підвищення міжнародної конкурентоспроможності вищої освіти в Україні, посилення конотації розвитку вищої освіти та сприяння реформі моделей викладання навчальних дисциплін в ЗВО [4].

З метою сприяння процесу застосування педагогічних технологій в українській освіті потрібно звернути увагу на основні особливості використання педагогічних технологій у ЗВО, гарантувати впровадження програмного та апаратного забезпечення, покращити рівень цифрової та технологічної компетентності викладачів, реалізовувати збалансований розвиток інформатизації навчального процесу, застосовувати інноваційні моделі для заохочення інформатизації вищої освіти та адаптуватися до розвитку інформаційного суспільства [5; 6].

Педагогічні технології відображають тактику впровадження навчальних інструментів в навчально-виховний процес за певних умов. Педагогічні технології акумулюють і виражають загальні риси і закономірності освітнього процесу незалежно від конкретного навчального предмета. Кожна конкретна освітня технологія поєднує в собі зміст, форму і засоби відображення моделі навчально-управлінського процесу навчального закладу.

В ході застосування педагогічних технологій ЗВО, які мають підготувати кваліфікованих фахівців до життя у "суспільстві знань", повинні інтегрувати педагогічні технології у вищій освіті. Разом із підготовкою майбутніх фахівців до нинішньої цифрової ери викладачі розглядаються як ключові гравці у застосуванні педагогічних технологій у своїх навчальних програмах, що пояснюється здатністю педагогічних технологій забезпечувати динамічне та активне середовище викладання та навчання [7]. Сучасний викладач повинен мати можливість вибирати та використовувати електронні ресурси, педагогічні технології для навчання студентів; організувати співпрацю та спілкування між учасниками освітнього процесу; розробити електронне впровадження педагогічних технологій у навчальних ресурсах та освітньому електронному середовищі; бути фасилітатором та

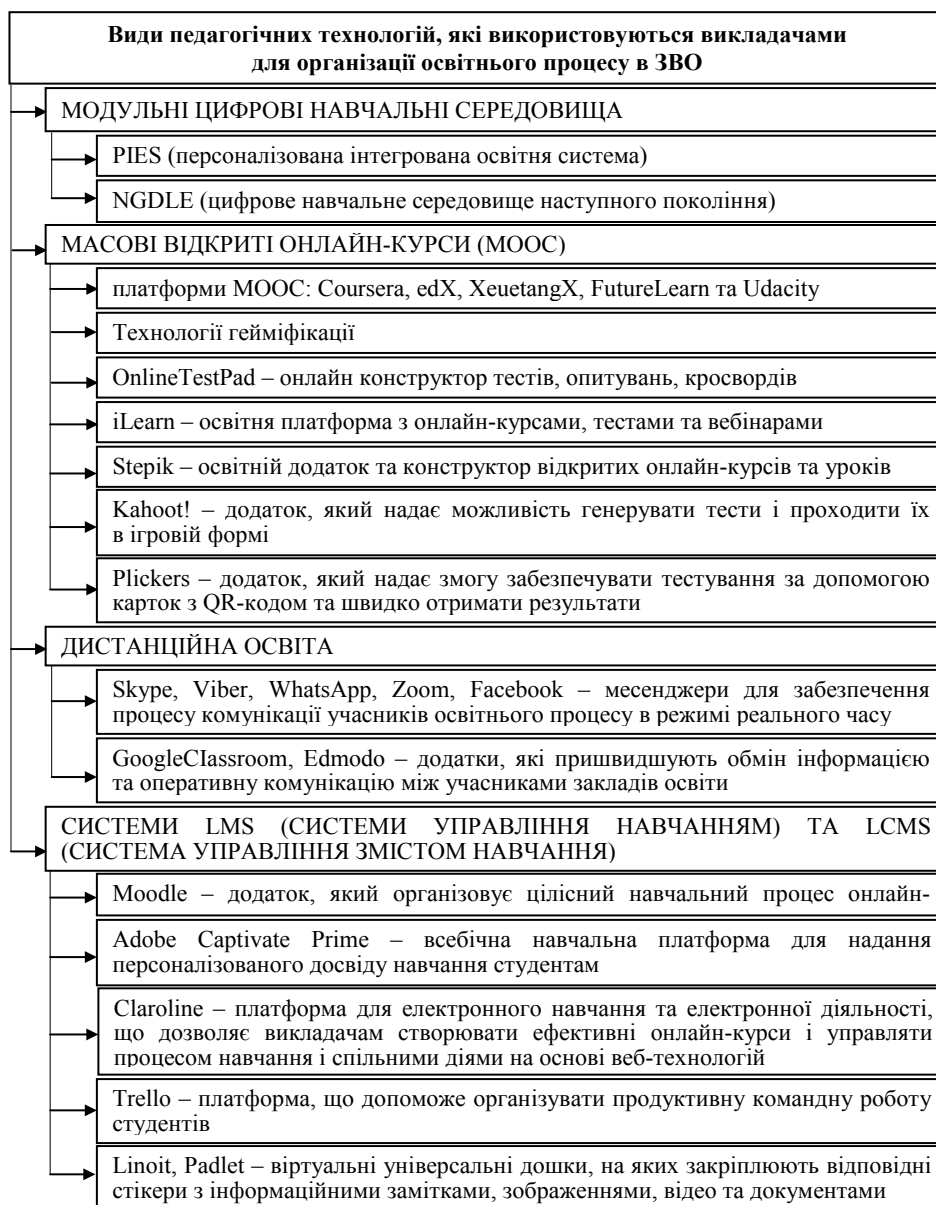
помічником для студентів, розуміти та враховувати їхні потреби та особливості у процесі навчання; застосовувати когнітивні стилі навчання, нові інструменти для ефективної співпраці та спілкування зі здобувачами освіти, що сприятиме розвитку професійних навичок у XXI столітті [8].

Впровадження педагогічних технологій в практику освітньої системи допомагає впорядкувати роботу викладача, поставити чіткі цілі та визначити шляхи їх досягнення, тобто як контролювати процес навчання. Педагогічні технології дозволяють отримати доступ до прогнозованих кінцевих результатів за суворих умов достовірності кожного елемента та кожного кроку навчання.

Стратегічним завданням сучасної системи вищої освіти в контексті інноваційної інформатизації

суспільства є прискорення позитивних перетворень, забезпечення інтелектуальних ресурсів та наукових розробок імплементацією інноваційних технологій у всі сфери людської діяльності. Основним завданням сучасності є формування цілісної комп'ютерної мережі для забезпечення якісної освіти та науки, розробки системи індивідуалізованої освітньої системи на тривалий період, яка базується на застосуванні педагогічних технологій [9].

Використання інноваційних педагогічних технологій в управлінні освітнім процесом, поза всяким сумнівом, потребує розвитку інфраструктури освітнього середовища ЗВО: введення в дію комп'ютерного обладнання, засобів мережевої підтримки, інформаційних терміналів, освітніх та методичних прийомів та технічної підтримки



**Рис. 1. Види педагогічних технологій, які використовуються викладачами для організації освітнього процесу в ЗВО**

Примітка: складено на основі [11, с. 134; 12]



педагогічних технологій, а також розробки стратегії оснащення ЗВО необхідним навчальним програмним забезпеченням. На рисунку 1 відображено педагогічні технології, які використовуються викладачами для організації освітнього процесу в ЗВО.

Педагогічні технології повинні застосовуватися на всіх циклах навчання, тому адміністрація ЗВО повинна розробити довгострокову програму інформатизації, спрямовану на введення в дію системи автоматизації управління освітнім процесом, що дозволяє підвищити ефективність управління, продуктивність навчання студентів завдяки забезпеченню потужних зворотних зв'язків в освітній системі, надає можливості оперативно вносити необхідні корективи у зміст, методи та форми освіти, а також дозволяє оптимізувати вирішення складних проблем методичного та технічного забезпечення інформатизації під час підготовки майбутніх фахівців [10].

У зв'язку з цим технології дистанційного навчання надають нові можливості для самовираження, спонукають студентів до безперервної самостійної роботи, формують інформаційну культуру, дають змогу обирати власний темп навчання, але на відміну від традиційного навчання вимагають більшої самоорганізації. Така форма роботи допомагає систематизувати матеріал і орієнтує здобувачів вищої освіти на зміст реальної та лабораторної роботи.

Технологізація освітнього процесу дозволяє звикнути здобувачам вищої освіти самостійно виконувати навчальну чи виробничу роботу, брати участь в онлайн-заняттях, самостійно вивчати теоретичний матеріал з використанням цифрового контенту. Водночас педагогічні технології дозволяють викладачам вищої школи у взаємодії зі здобувачами вищої освіти створювати креативне середовище, що забезпечує цілеспрямоване формування потреб у творчості.

**Висновки.** Таким чином, визначено, що використовуючи новітні педагогічні технології, викладачі можуть взаємодіяти із здобувачами вищої освіти. У результаті цих дій відбувається пошук і створення знань, формуються та вдосконалюються нові вміння та навички. Використання педагогічних технологій допомагає здобувачам вищої освіти поєднувати знання з різних дисциплін, щоб застосовувати їх на практиці.

Практичне значення проведеного дослідження полягає в тому, що висновки та рекомендації, розроблені авторами та запропоновані в статті, можуть бути використані для уникнення перешкод під час використання педагогічних технологій в організації освітнього процесу в ЗВО. Перспективним напрямом подальших досліджень з даної проблематики є вдосконалення підготовки майбутніх фахівців

на базі застосування педагогічних технологій, що дасть змогу стимулювати освітню сферу і покращить викладацьку діяльність у освітньому інформаційно-технологічному просторі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Eslami R., Ahmadi S. Investigating the Role of Educational Media on Secondary School Students' Learning Process Improvement in Jahrom City. *Journal of Humanities Insights*. 2019. № 3 (01). Pp. 13–16.
2. Leicht A., Heiss J., Byun W. J. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Issues and trends in Education for Sustainable Development. *Education on the move*. Paris, 2018. 271 p.
3. Adigüzel A., Yüksel İ. Öğretmenlerin öğretim teknolojileri entegrasyon becerilerinin değerlendirilmesi: Yenipedagojik yaklaşımlar için nitel bir gereksinim analizi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*. 2012. № 6 (1). Pp. 265–286.
4. Ainley J., Luntley M. Towards an articulation of expert classroom practice. *Teaching and Teacher Education*. 2007. № 23 (7). Pp. 1127–1138.
5. Morosan C., Dawson M., Whalen E. A. Using active learning activities to increase student outcomes in an information technology course. *Journal of Hospitality and Tourism Education*. 2017. № 29 (4). Pp. 147–157.
6. Charness G., Grieco D. Creativity and Incentives. *Journal of the European Economic Association*. 2019. Volume 17, Issue 2. Pp. 454–496.
7. Simin G., Ahmad Zabidi Abd Razak, Muhammad Faizal A. Ghani, Ng Yan Ran, Yao Meixi, Zhang Tengyue. ICT Integration In Education: Incorporation For Teaching & Learning Improvement. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*. 2014. Volume 2, Issue 2. Pp. 24–45.
8. Morse N. S., Kocharian A. Model Standard of ICT Competence of University Teachers in the Context of Improving the Quality of Education. *Information Technologies and Learning Tools*. 2014. № 43 (5). Pp. 27–39.
9. Fuchs T., Woessmann L. Computers and student learning: Bivariate and multivariate evidence on the availability and use of computers at home and at school. 2005. URL: <https://www.ifo.de/DocDL/ifoWorkingPaper-8.pdf>
10. Freitas S. I., Morgan J., Gibson D. Will MOOCs transform learning and teaching in higher education? Engagement and course retention in online learning provision. *British Journal of Educational Technology*. 2015. № 46 (3). Pp. 455-471.
11. Курепін В. М., Синякова В. С., Ус С. В. Організація освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти на період карантину. *Актуальні проблеми життєдіяльності людини в сучасному суспільстві: тези доповідей ...*, м. Миколаїв, 18-20 листопада 2020 р. Миколаїв: Миколаївський національний аграрний університет, 2020. С. 132-135.
12. Brown M., Dehoney J., Millichap N. The next generation digital learning environment. A Report on Research. ELI Paper. 2015. URL: <https://library.educase.edu/~media/files/library/2015/4/eli3035-pdf.pdf>

## АКАДЕМІЧНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ЗДОБУВАЧА ПЕРШОГО БАКАЛАВРСЬКОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

### ACADEMIC SOCIALIZATION OF THE GRADUATE OF THE FIRST BACHELOR LEVEL OF HIGHER EDUCATION IN THE PROCESS LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

У статті автор розкрив поняття академічної соціалізації здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з опорою на компетентнісний підхід. Автор послуговувався сучасними трендами організації спільного дослідницького простору, керувався Зальцбурзькими принципами. З опорою на методологію особистісного, інтеркультурного підходів охарактеризовано ознаки успішної академічної соціалізації здобувача першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Актуальність заявленої теми автором обґрунтована тенденціями місії і візії університетів як наукових центрів, потребою формування компетентного педагога-дослідника.

Автор у статті зазначив, академічна соціалізація здобувача першого (бакалаврського) рівня вищої освіти є процесом формування і розвитку якостей особистості, яка живе в суспільстві знань, готова і здатна продукувати актуальне знання у відповідній галузі знань з дотриманням академічної доброчесності. Для академічної соціалізації під час вивчення іноземної мови є сприятливі мотиваційні стимули. Серед них автором зосереджено увагу навколо таких: визначення рівня академічних досягнень аудиторії, в якому перебуває здобувач вищої освіти; використання таксономії для уявлення про рівні розуміння власних критеріїв цінності академічного знання, поєднання дослідницьких і навчальних цілей.

Перспективою подальшого розроблення заявленої теми визначено розроблення навчально-дослідницького інтерактивного контенту для успішної академічної соціалізації здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з огляду на галузь знань і спеціальність.

**Ключові слова:** якість освіти, загальні компетентності, фахові компетентності, педагог-дослідник, іншомовна компетентність, іноземна мова, філологія, дослідження, самостійність, спільний дослідницький простір, особистісний підхід, спілкування, навчання, наукова творчість.

In the article, the author revealed the concept of academic socialization of students of the first (bachelor's) level of higher education based on the competence approach. The author used modern trends in the organization of a joint research space, was guided by the Salzburg principles. Based on the methodology of personal, intercultural approaches, the signs of successful academic socialization of the student of the first (bachelor) level of higher education are characterized. The relevance of the topic stated by the author is substantiated by the trends of the mission and vision of universities as scientific centers, the need for the formation of a competent teacher-researcher.

The author noted in the article that the academic socialization of the first (bachelor) level of higher education is a process of formation and development of the qualities of a person who lives in a society of knowledge, is ready and able to produce relevant knowledge in the relevant field of knowledge in compliance with academic integrity. There are favorable motivational incentives for academic socialization during foreign language learning. Among them, the author focused attention on the following: determining the level of academic achievements of the audience in which the student of higher education is; the use of taxonomies to represent the level of understanding of one's own criteria of the value of academic knowledge, the combination of research and educational goals.

The prospect of further development of the declared topic is the development of educational and research interactive content for successful academic socialization of applicants of the first (bachelor) level of higher education with regard to the field of knowledge and specialty.

**Key words:** quality of education, general competences, professional competences, teacher-researcher, foreign language competence, foreign language, philology, research, independence, common research space, personal approach, communication, learning, scientific creativity.

УДК 378.02\*37.04  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.34>

**Холодняк О.В.,**  
канд. філол. наук, доцент,  
доцент кафедри англійської філології  
Харківського національного  
педагогічного університету  
імені Г.С. Сковороди

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Попри труднощі воєнного часу в українських закладах вищої освіти першочергову увагу приділено забезпеченню якості освіти, системному оновленню освітніх програм підготовки фахівців. Актуальність академічної соціалізації здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти обумовлена констатацією потреби формування педагога-дослідника як провідної тенденції у визначенні місії і візії педагогічних університетів як наукових центрів. Це завдання також сформоване на підставі визначених цілей сталого розвитку України на період до 2030 року [10], Національної програми вивчення та популяризації іноземних

мов «Go Global» у 2015 році [3]. Відповідно до розробленого плану реалізації цієї програми було запропоновано низку заходів національного масштабу, спрямованих на посилення вивчення англійської мови, інтеграції української освіти до Європейського і світового освітнього простору [3; 10].

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Академічна соціалізація здобувачів вищої освіти в різних контекстах презентована науковцями. Цінними акцентами відзначимо публікацію Г. Мельник Г.М. і С. Бобрівник [9], у якій автор розкрили ключову дефініцію дослідження і ми так само послуговуватимемося їхнім категорійним апаратом. Методологічний базис нашого дослідження

також утворено на підставі узагальнень, презентованих у науковій праці В. Краснопольського і Л. Тишакової [8]. Автори Т. Григор'єва, Т. Кирдан обґрунтували доцільність звернення до заявленої проблеми на засадах полікультурного простору і комунікативної активності у процесі змішаного і дистанційного навчання [7]. Також методологія цього дослідження опирається на особливості трактування когнітивного компоненту майбутнього педагога-дослідника, чому присвячено публікацію В. Ворожбіт-Горбатюк [6]. Інтеркультурний аспект досліджуваної проблеми презентовано Duff P. [1], Gay G. [2] і Sharifian F. [4].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Варто зазначити тут, що створення мовного розвивального середовища в практиці реалізації освітніх програм першого (бакалаврського) рівня вищої освіти в реаліях сьогодення супроводжується систематичним зіставленням мов і культур. Усе популярнішими стають практики навчальної взаємодії із носіями мови, що позитивно сприяє творенню спільного дослідницького простору. Однак, досить відчутну складність такого навчального комунікування викликають використання носіями мови топонімічних і антропонімічних мовних концептів. Адже асоціації і мовно-символічний ряд таких концептів відрізняється саме елементами національної культури і можуть бути невідомі чи не вірно тлумачені. Для полегшення такої навчальної комунікації, на наш погляд, доцільно використати потенціал академічної соціалізації здобувачів, що само по собі передбачає опору на розвиток когнітивних компетентностей майбутніх фахівців.

**Мета статті:** У статті маємо за мету розкрити поняття академічної соціалізації здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з опорою на компетентнісний підхід у контексті організації спільного дослідницького простору. З опорою на методологію особистісного, інтеркультурного підходів охарактеризувати ознаки успішної академічної соціалізації здобувача першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** З досвіду організації освітнього процесу у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди формування спільного дослідницького простору, необхідного для отримання здобувачами різних рівнів вищої освіти навичок дослідження як універсального способу педагогічної діяльності, передусім спрямовується на реалізацію компетентнісного підходу в освіті. Це передбачає активацію розвитку здатності особистості до когнітивної діяльності, критичного і креативного мислення, активізації дослідницької позиції на основі придбання суб'єктивно нових знань, формування професійно значимих ціннісних уявлень. Фактично кожен викладач у межах власної

наукової творчості реалізує програму творення середовища академічної соціалізації здобувачів вищої освіти у таких площинах, як: створення умов для формування фахових компетентностей відповідно до ОПП, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, які реалізуються в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди, сприяння формуванню і вдосконаленню академічних навичок навчання через дослідження і гнучких соціально значимих навичок, визначених ОПП і ОНП, у процесі діяльності студентського наукового товариства, численних наукових гуртків, студій, дослідницьких майданчиків наукових шкіл, які традиційно діють в контексті реалізації місії цього університету. Також викладачі багато уваги приділяють сприянню входженню здобувачів вищої освіти до професійної і наукової спільноти через взаємодію з авторитетними науковцями та експертами на конференціях, методичних семінарах, вебінарах, практикумах, наукових конкурсах. Підвищити рівень надпрофесійних навичок (так званих soft skills): ініціативність, бажання до сталого професійного розвитку, критичне мислення, гнучкість – передбачено реалізовувати через професійне спрямування змісту освітніх компонент нормативного і вибіркового циклів.

Важко переоцінити значущість ролі культури у соціальній і академічній комунікації, формуванні доцільної поведінки. Про зв'язок соціокультурно обумовленої поведінки з розвитком когнітивних здібностей наголошували В. Ворожбіт-Горбатюк [6].

У цій статті академічну соціалізацію ми розглядаємо як процес і результат формування і розвитку якостей особистості, яка живе в суспільстві знань, готова і здатна продукувати актуальне знання у відповідній галузі знань з дотриманням академічної доброчесності.

Для академічної соціалізації під час вивчення іноземної мови є сприятливі мотиваційні стимули. Серед них зосередимо увагу навколо таких:

- визначення рівня академічних досягнень аудиторії, в якому перебуває здобувач вищої освіти;
- використання таксономій для уявлення про рівні розуміння власних критеріїв цінності академічного знання,
- поєднання дослідницьких і навчальних цілей.

Розглянемо ці мотиваційні стимули послідовно. Для визначення рівня академічних досягнень аудиторії, в якому перебуває здобувач вищої освіти у змісті робочих навчальних програм вивчення іноземної мови важливо визначити дослідницькі завдання у циклі самопідготовки за лекційним курсом, під час підготовки до практичних занять. Важливим елементом є індивідуальна самостійна робота, де повною мірою можна організувати ініціативи здобувачів щодо навчання через дослідження. Корисно підтримувати ініціативу здобувачів вищої



освіти, спонукати до індивідуально-групової взаємодії, участі у навчальних вебінарах, практикуми, долученні до культурних подій, які традиційно асоціюються з країною, мову якої вивчають. Цікавим ресурсом для академічної соціалізації здобувачів, на наш погляд, є потенціал ведення офіційної сторінки ФБ, освітнього ресурсу Telegram.

Зазначимо тут, що творення спільного дослідницького простору, необхідного для отримання здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти навичок дослідження як універсального способу педагогічної діяльності, розвитку здатності до когнітивної діяльності, критичного і креативного мислення, активізації особистісної дослідницької позиції на основі придбання суб'єктивно нових знань, формування професійно значимих ціннісних уявлень, академічної профорієнтації і творення абітурієнтського середовища магістратури і аспірантури.

Академічна соціалізація здобувачів під час вивчення іноземної мови тісно пов'язана із лінгвосоціокультурною компетентністю як здатністю і готовністю спілкуватися з носіями мови у реальному міжкультурному просторі. Тут набуває вартості наступний мотиваційний стимул: використання таксономій для уявлення про рівні розуміння власних критеріїв цінності академічного знання. Серед таких таксономій варто виокремити SOLO. Цю таксономію John Biggs и Kevin Collis розробили власне для педагогічних дизайнерів. Якісною відмінністю цієї таксономії, є професійна спрямованість. В ній ураховується синтез базису і стадій розвитку як цілісного процесу, враховуються кризи розвитку, відповідні закономірності і співвідносне розуміння (рівень когнітивного мислення) [11]. Ця таксономія допомагає студентові осмислити навчання і розвиток, може опанувати досвід проєктування навчального процесу. Фінішом такої таксономії, традиційно є створення розширеного резюме, як результату аналітичної діяльності.

В організації вивчення іноземної мови цей мотиваційний стимул відзеркалюється наступним чином. Розробник робочої навчальної програми і навчального контенту має чітко сформулювати навчальні цілі і очікувані результати навчання. Наступний крок: спроєктувати дії студентів для досягнення ними результатів навчання.

Апробуйте такі навчальні дії для того, щоб точно з'ясувати обсяги часу, необхідного для виконання завдання і конструктивні ресурси, які допоможуть виконати поставлену задачу. Фактично таким чином зміст вивчення іноземної мови для здобувачів першого (бакалаврського) рівня перетворюється в практикування зі створення і апробації навчального контенту. Таким чином академічна соціалізація відбувається не лише через навчання через дослідження, але й через долучення до структурування змісту навчального контенту.

Такий навчальний контент під час вивчення іноземної мови доцільно фокусувати навколо соціолінгвістичної компетентності як здатності розуміти і використовувати мовні та мовленнєві засоби іншомовного спілкування з національною культурною семантикою відповідно до контексту, комунікативної ситуації академічної взаємодії і стилю спілкування.

Для опанування безеквівалентної лексики можна запропонувати здобувачам бакалаврського рівня вищої освіти укладання Learning Journey Map (LJM, «карта шляху навчання»), Learner Experience Map (LEM, «карта досвіду здобувача»), Student Journey Map (SJM, «карта шляху студента»).

Для вивчення фонові лексики цікаво запропонувати здобувачам використати технологію ефекту Даннінга – Крюгера під час підготовки самостійної позааудиторної роботи в якості навчального проєкту чи в ролі координатора навчального стартапу.

Для осмислення лінгвістичних маркерів соціокультурних відносин і комунікативних ситуацій, стандартизованих виразів офіційних академічних звернень, мовних кліше корисно під час вивчення іноземної мови знайомити студентів з процедурами підготовки у участі в науково-практичних конференціях, структурою написання тез доповіді, академічною стилістикою, правилами оформлення, подання на розгляд у видання, участі в конференціях та інших академічних подіях, наприклад, Work-life balance для сучасного здобувача, творча зустріч, наукові чи культурні рефлексії, віртуальна або жива культурна подія.

Для осмислення фонетичних і граматичних засобів спілкування у мовному дискурсі доцільно у процесі системної організаційної роботи, в канві самого аудиторного заняття, підготовки до знайомства з носієм мови – учасником навчального процесу, спонуканні студентів до участі у конкурсах та інших культурних подіях конкурс. У такий спосіб студент не лише розширюватиме активний словниковий запас, а передусім осмислюватиме культурні компоненти значення мовних конструктів.

**Висновки.** Отже, академічна соціалізація здобувача першого (бакалаврського) рівня вищої освіти є процесом формування і розвитку якостей особистості, яка живе в суспільстві знань, готова і здатна продукувати актуальне знання у відповідній галузі знань з дотриманням академічної доброчесності. Для академічної соціалізації під час вивчення іноземної мови є сприятливі мотиваційні стимули. Серед них: визначення рівня академічних досягнень аудиторії, в якому перебуває здобувач вищої освіти; використання таксономій для уявлення про рівні розуміння власних критеріїв цінності академічного знання, поєднання дослідницьких і навчальних цілей.



Перспективою подальшого розроблення заявленої теми визначено розроблення навчально-дослідницького інтерактивного контенту для успішної академічної соціалізації здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з огляду на галузь знань і спеціальність.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Duff P. Language socialization into academic discourse communities. *Annual Review of Applied Linguistics*, 30, 2010. P. 169–192. <https://doi.org/10.1017/S0267190510000048>
2. Gay G. Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice. *Multicultural Education Series*. New York: Teachers College Press, 2000. p.8.
3. Go Global : Національна програма вивчення та популяризації іноземних мов (National Foreign Language Learning and Promotion Initiative). 2015. URL: [http://osvitacv.com/uploads/go\\_global.pdf](http://osvitacv.com/uploads/go_global.pdf).
4. Sharifian F. Globalisation and developing meta-cultural competence in learning English as an International Language. *Multilingual Education*, 3(7), 2013. 1–11.
5. Бирюк О.В. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів засобами англомовних публіцистичних текстів. *Вісник ЖДПУ*. Житомир : Вид. центр ЖДПУ, 2003. Вип. 12. С. 157–159.
6. Ворожбіт-Горбатюк В. Когнітивний компонент інноваційної педагогічної діяльності вчителя. *Молодь і ринок* № 9/195. 2021. С. 6–11. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.243883>
7. Григор'єва Т.Ю., Кирдан Т.В. Формування основ лінгвосоціокультурної компетентності студентів немовних спеціальностей на матеріалі газетних статей. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 42. 2021. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.9>
8. Краснопольський В.Е. Тишакова Л.Т. Формування лінгвосоціокультурної компетенції під час вивчення іноземної мови з використанням вебтехнологій. *Закарпатські філологічні студії*. Випуск 13. Том 2. 2020. DOI: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2020.13-2.20>.
9. Мельник Г.М., Бобрівник С.Л. Академічна соціалізація в міжкультурному онлайн середовищі. 2022. URL : [https://ir.kneu.edu.ua/bitstream/handle/2010/37953/smkmosu\\_22-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ir.kneu.edu.ua/bitstream/handle/2010/37953/smkmosu_22-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
10. Указ Президента України Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року 30 вересня 2019 року № 722/2019. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text>
11. Таксономія SOLO (2023). URL: <http://potok-obraz.blogspot.com/2011/11/solo.html>

## РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

### ІНДИВІДУАЛЬНА ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ: МЕТОДИЧНІ ТА ТЕХНІЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF HIGHER MEDICAL EDUCATION STUDENTS: METHODOLOGICAL AND TECHNICAL ASPECTS OF IMPLEMENTATION

*У статті проаналізовано та узагальнено досвід організації освітнього процесу здобувачів вищої освіти галузі охорони здоров'я в Національному медичному університеті імені О.О. Богомольця, під час пандемії та воєнного стану. Виклики, які постали в останні роки перед університетом, зумовили до адаптації традиційних та пошуку, оновлення та залучення нових, сучасних ефективних технологій організації та супроводу аудиторної та дистанційної форм навчання.*

*У 2020 році в НМУ імені О.О. Богомольця була введена в дію платформа дистанційного навчання LIKAR\_NMU [1] та розроблена концепція «НМУ\_Цифровий» [2], що забезпечують діяльність підрозділів та об'єднують цифрові ресурси, які задіяні в освітньому процесі, в єдиний злагоджений механізм.*

*Для досягнення освітніх цілей важливим є формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувача вищої медичної освіти, як шляху реалізації особистісного потенціалу майбутніх фахівців галузі охорони здоров'я. У відповідності до цього подано специфіку розподілу вибіркових дисциплін та схему їх вибору студентами. Запропонований підхід до реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти ґрунтується на поєднанні двох компонентів: методичного та інноваційно-технічного компоненту. Методичний – базується на підборі та компонуванні варіативних дисциплін та курсів за вибором, а інноваційно-технічний – на застосуванні платформи дистанційного навчання LIKAR\_NMU та автоматизованої системи управління (АСУ) «ВНЗ», модуля автоматизованої системи (АС) «Деканат».*

*З огляду на те, що виконання організаційних завдань залежить від технічного супроводу освітнього процесу, проведено аналіз основних функціональних можливостей автоматизованої системи управління АСУ «ВНЗ» і модуля АС «Деканат», а також принципи створення списків дисциплін вільного вибору студента. Зокрема, можемо констатувати, що з метою організації раціонального та рівнозначного функціонування, як єдиної цілісної системи, структурних підрозділів університету та структурних одиниць, задіяних в концепції «НМУ\_Цифровий», необхідно здійснювати постійну технічну підтримку та навчально-методичний супровід. Наведено результати опитування науково-педагогічних працівників та співробітників деканатів факультетів після проведення інструментального та пояснення особливостей роботи з АСУ «ВНЗ» з метою визначення ставлення респондентів щодо роботи з даною системою.*

**Ключові слова:** індивідуальна освітня траєкторія, автоматизована система управління, дисципліна вільного вибору студента, технічний супровід.

*The publication analyses and summarises the experience of organizing the educational process of students of higher education in the health care industry at the Bogomolets national medical university, during the pandemic and martial law. The challenges faced by the university in recent years led to the adaptation of traditional and the search, renewal and involvement of new, modern, effective technologies for the organization and support of classroom and distance forms of education.*

*In 2020, at Bogomolets national medical university was implemented the distance learning platform LIKAR\_NMU [1] and was developed the concept "NMU\_Digital" [2], which ensure the activities of units and combine digital resources that are involved in the educational process as a single coherent mechanism.*

*In order to achieve educational aims, it is important to form an individual educational trajectory of a student of higher medical education, as a way to realize the personal potential of future health care professionals. According to this, we are presented the specifics of the distribution of optional disciplines and the scheme of their choice by students. The proposed approach to the implementation of the individual educational trajectory of higher education applicants is based on a combination of two components: methodical and innovative-technical component. Methodical – is based on the selection and composition of variable disciplines and elective courses, and innovative-technical – on the application of the LIKAR\_NMU distance learning platform and the automated control system (ACS) of the "University", the module of the automated system (AC) "Deanery".*

*In view of the fact that the performance of organizational tasks depends on the technical support of the educational process, an analysis of the main functional capabilities of the automated management system of the ACS "University" and the module of the ACS "Deanery" was carried out, as well as the principles of creating lists of disciplines of the student's free choice. In particular, we can state that in order to organize rational and equal functioning, as a single integral system, of the structural divisions of the university and structural units involved in the concept of "NMU\_Digital", it is necessary to provide constant technical support and educational and methodological support.*

*It is also present the results of the survey of scientific and pedagogical staff and employees of the dean's offices after the briefing and explanation of the features of working with the ACS "University" in order to establish the respondents' attitude to working with this system.*

**Key words:** individual educational trajectory, automated management system, discipline of free choice of the student, technical support.

УДК 378:[004:61]  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.36>

**Кучин Ю.Л.,**  
докт. мед. наук, професор,  
член-кореспондент Національної академії медичних наук України,  
ректор  
Національного медичного університету імені О.О. Богомольця

**Власенко О.М.,**  
докт. мед. наук, професор,  
проректор з науково-педагогічної та навчальної роботи  
Національного медичного університету імені О.О. Богомольця

**Кучеренко І.І.,**  
PhD,  
заступник начальника навчально-методичного відділу  
Національного медичного університету імені О.О. Богомольця

**Микитенко П.В.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри медичної і біологічної фізики та інформатики  
Національного медичного університету імені О.О. Богомольця

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Одним із визначальних напрямків підготовки майбутніх фахівців галузі охорони здоров'я є індивідуалізація освітнього процесу. Це надає змогу здобувачам вищої медичної освіти розкрити та реалізувати набуті знання у майбутній професійній діяльності. А гармонійне формування особистісних та професійних якостей, дасть можливість підготувати фахівців здатних до саморозвитку та самореалізації. Право здобувачів освіти на індивідуальну освітню траєкторію визначається Законом України «Про освіту» [6], а сам термін трактується як «персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання».

У Національному медичному університеті імені О.О. Богомольця індивідуальна навчальна траєкторія реалізується шляхом вибіркової складової освітньо-професійної програми (ОПП), а саме варіативними дисциплінами та курсами за вибором. Цей комплекс дисциплін доповнює нормативну складову ОПП та є засобом поглиблення знань з основних дисциплін. Практична сторона реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої медичної освіти визначається рівнем теоретико-методичного обґрунтування та технічних шляхів реалізації, адекватним співставленням задач до засобів їх розв'язання. З огляду на це інноваційно-технічний супровід освітнього процесу є актуальним завданням та посідає ключове місце в діджиталізації Університету.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Теоретичні аспекти організації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти досліджували педагоги І.П. Краснощок [8], С.М. Стрельбицька [14], Н.А. Несторук [9] та ін. Питаннями організації та технічного супроводу дистанційного навчання займалися такі сучасні науковці як О.В. Галицький [4], К.П. Осадча [10], О.М. Спірін [13], Ю.В. Триус [15], В.М. Франчук [16] та ін.

У медичній освіті питання дистанційного навчання досліджують представники Запорізького державного медичного Університету, Буковинського державного медичного Університету та Національного медичного Університету імені О.О. Богомольця. В НМУ імені О.О. Богомольця питаннями організації технічного супроводу АСУ та платформи LIKAR\_NMU займається навчально-методичний відділ та відділ комп'ютерних технологій навчання та дистанційної освіти. Саме завдяки злагодженій роботі та якісним покроковим інструкціям для співробітників деканатів та

науково-педагогічних працівників здобувачі вищої освіти повною мірою можуть реалізувати свою індивідуальну освітню траєкторію.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Результати аналізу праць вітчизняних авторів дали змогу констатувати, що у межах досліджуваної проблематики існує велика кількість питань, які залишаються поза увагою науковців і не вичерпують вирішення усіх її аспектів. Розглянуті в праці положення є результатом практичного досвіду реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої медичної освіти з використанням автоматизованої системи управління АСУ «ВНЗ», модуля АС «Деканат» та платформи дистанційного навчання LIKAR\_NMU.

**Мета статті.** На основі цілісного наукового аналізу освітнього процесу обґрунтувати методичні та інноваційно-технічні аспекти реалізації індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх фахівців галузі охорони здоров'я.

**Виклад основного матеріалу.** З початком пандемії COVID-19 та з запровадженням воєнного стану на території України, перед вітчизняними медичними (фармацевтичними) закладами вищої освіти (М(Ф)ЗВО) постали випробування щодо організації освітнього процесу в безпечних для студентів та викладачів умовах, формуванні індивідуальної освітньої траєкторії студента та потребою забезпечення якості та доступності вищої медичної (фармацевтичної) освіти. Особливої актуальності набувають методичні особливості та технічний супровід реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої медичної освіти. В НМУ імені О.О. Богомольця для реалізації формування індивідуальної траєкторії студентів значну роль відіграє АСУ «ВНЗ», модуль АС «Деканат». У контексті дослідження під поняттям АСУ будемо розуміти автоматизовану систему, робота якої ґрунтується на комплексному використанні технічних, математичних, інформаційних та організаційних засобів для управління технічними й освітніми процесами. АСУ «ВНЗ» – сучасна автоматизована система управління навчальним процесом для вищих навчальних закладів усіх рівнів акредитації [3]. АСУ «ВНЗ» складається з 3-х компонент: АС «Приймальна комісія», АС «Деканат» та АС «Студмістечко». В університеті для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої медичної освіти навчально-методичним відділом використовується модуль АС «Деканат» – програмно-технологічний комплекс управління навчальним процесом закладу освіти, призначений для організації роботи методистів та зменшення кількості документації на паперових носіях [3]. Зазначена система включає в себе такі модулі: студенти; журнал екзаменаційних відомостей; відділ кадрів; результати сесії; навчальні плани; індивідуальний план викладача; контракти;

сесії; навантаження кафедр; накази; журнал; переклад на наступний навчальний рік; розклад.

Особливості навчання в НМУ імені О.О. Богомольця обумовлюються «специфічною» організацією як освітнього процесу, так і його структури. До цих особливостей відносяться:

- різна тривалість початкових занять (наприклад: 1-но, 2-во, 3 та 5-ти годинні заняття);
- наявність монодисциплін (кафедра певного факультету викладає одну й ту ж саму дисципліну для студентів різних факультетів);
- навчальні дисципліни для студентів факультету викладають науково-педагогічні працівники кафедр, що відносяться до інших факультетів.

Аналізуючи схему взаємодії навчально-методичного відділу з факультетами університету (Рис. 1) можна прослідкувати, що студенти фармацевтичного факультету мають навчальні дисципліни, що викладаються різними кафедрами, які в свою чергу відносяться до різних факультетів, наприклад:

- факультету підготовки іноземних громадян (дисципліни: «Інформаційні технології у фармацевції», «Вища математика і статистика», «Латинська мова»);
- медичного факультету №1 («Анатомія людини»);
- медичного факультету №4 («Гігієна та екологія»).

Іноді викладання однієї навчальної дисципліни відбувається на базі декількох кафедр, наприклад дисципліну «Безпеку життєдіяльності, основи біоетики та біобезпеки» розділять між собою кафедра гігієни та екології №3 медичного факультету № 4, а також кафедра філософії, біоетики та історії медицини факультету підготовки іноземних громадян.

У відповідності до схеми на рис. 1 послідовність взаємодії навчально-методичного відділу з факультетами університету така: навчально-методичний відділ підраховує педагогічне навантаження та формує розклад навчальних занять; факультети (декан, заступник декана, методисти, диспетчери, інспектори) формують списки груп студентів, контролюють академічну успішність, вносять навчальні плани до автоматизованої системи управління (АСУ) та ін. Отримавши попередньо зазначену інформацію від навчально-методичного відділу та факультету, відповідальні особи від кафедри закріплюють викладачів у розкладі за групами, оприлюднюють тематичні плани з дисциплін (календарно-тематичні плани лекцій, практичних та семінарських занять, а також самостійної роботи студентів), силабуси та регламенти проведення занять, підсумкових модульних контролів. Крім цього оформлюють журнали успішності, відвідування лекцій, заповнюють відомості академічної успішності.

Згідно з положеннями «Про організацію освітнього процесу в НМУ імені О.О. Богомольця» [12] та «Про забезпечення реалізації права здобувачів вищої освіти на вільний вибір дисциплін в НМУ імені О.О. Богомольця» [11] частка яких згідно з Законом України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 01.07.2014 року (стаття 62 пункт 15) [5] «становить не менше 25 відсотків загальної кількості кредитів ЄКТС, передбачених для даного рівня вищої освіти». Для реалізації права здобувачів на формування індивідуальної освітньої траєкторії в Університеті регулярно відбувається оновлення змісту ОПП.

Для технічної реалізації вибіркової складової навчально-методичному відділу (НМВ) необхідно, щоб дані відображались в автоматизованій системі

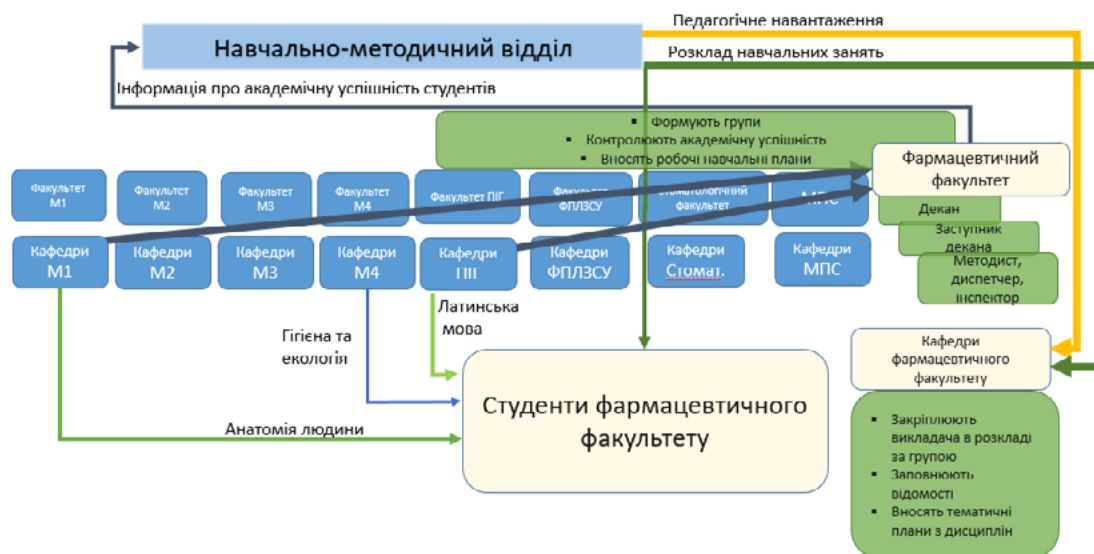


Рис. 1. Структура та схема взаємодії навчально-методичного відділу з факультетами університету



управління (АСУ) «ВНЗ». Для того щоб вибіркова дисципліна з'явилась в розкладі занять, співробітниками НМВ мають бути виконані наступні дії: заповнено довідники навчальних дисциплін та кафедр, які їх викладають; введено ОПП зі спеціальності; введено блоки і списки дисциплін вільного вибору студента (ДВВС) (Рис. 2); введено навчальний план; сформовано робочий навчальний план.

На відміну від дисциплін, що вводяться до навчального, а потім і до робочого плану (застосовуються до всіх студентів яким призначені), процес створення та функціонування блоків і списків дисциплін вільного вибору в автоматизованій системі управління реалізується з урахуванням можливості обрання кожним студентом, у своєму веб-кабінеті, різних дисциплін. Існує певна відмінність і між блоками та списками дисциплін. Блок – задає набір всіх дисциплін, які будуть вивчатися, при цьому дисциплін блоку можуть вивчатись протягом кількох семестрів, у заданій послідовності, а список дисциплін – задає вибір окремих дисциплін зі списку для вивчення протягом семестру. Якщо запис на ДВВС реалізується за допомогою особистого веб-кабінету, то обрані дисципліни потрапляють до індивідуального навчального плану (ІНП – це абсолютно всі дисципліни, з яких складав випробування студент як в складі академічної групи, так й індивідуально) студента, і є можливість здійснення аналізу вивчення дисципліни по кожному студенту та погодження або відхилення вибору. Якщо ж для запису не використовується веб-кабінет студента, то всі дисципліни вибору повинні бути погоджені для подальшого використання та перенесення в ІНП. Кількість дисциплін і обсяг годин, які можуть обрати студенти в певному семестрі обмежується в навчальному плані. Для дисциплін вільного вибору можна сформувати як індивідуальні відомості, так і згенерувати відомості в модулі «Журнал екзаменаційних відомостей». Однак, якщо дисципліни не буде

в ІНП, то скористатися генерацією відомості буде неможливо. У випадку коли дисципліною робочого навчального плану є частина вільного вибору студента і в ІНП студента вона не зазначена, в певному семестрі, з позначкою «ДВВС», то відомість сформується без списку студентів.

Щорічно, згідно положення «Про забезпечення реалізації права здобувачів вищої освіти на вільний вибір дисциплін в НМУ імені О.О. Богомольця» [11] кожна кафедра має презентувати свій курс, розмістивши коротку інформацію про нього (особливості курсу, результати навчання та ін.) на офіційному сайті НМУ. Ознайомившись з даною інформацією студенти в встановлені терміни здійснюють свій вибір. Спочатку інформацію отримує деканат факультету, потім навчально-методичний відділ. Після затвердження всіх списків, студенти мають здійснити запис в АСУ «Деканат». Щоб дисципліна вільного вибору з'явилась в особовій картці студента (а в подальшому була сформована екзаменаційна відомість), студент має здійснити запис на дисципліну, тобто обрати з переліку попередньо запропонованих дисциплін. Важливим є той факт, що студенти академічної групи можуть обирати дисципліни з переліку незалежно від того, який вибір здійснила більшість студентів в групі, адже в цьому й полягає особливість вільного вибору.

Таким чином, якщо для обов'язкових дисциплін діяв принцип: **1 група – 1 дисципліна – 1 викладач – 1 відомість академічної успішності**, то з можливістю вільного вибору елективних дисциплін цей принцип змінився: **1 група – n підгруп – n дисциплін вільного вибору – n викладачів – n відомостей**, де n-кількість. По завершенню вивчення дисциплін вільного вибору студентів, кожен викладач має заповнити електронні відомості в АСУ «ВНЗ», модуль АС «Деканат». На рис. 3 схематично зображено цей процес. Всі результати успішності студентів автоматично

І	ІІ	ІІІ	Назва набору	Діа з	Діа по	Галузь знань	Напрямок навчання	Код спеціальності	Спеціальність	Спеціалізація	ОКР
1	С		3 курс 222 Медицина ІН 22/23	2022/2023	2027/2028	22	Охорона здоров'я	222	Медицина		Магістр
2	С		6 курс 222 Медицина 22/23 (Варіативна складова)	2022/2023	2027/2028	22	Охорона здоров'я	222	Медицина	Медицина	Магістр
3	С		6 курс 222 Медицина 22/23 (Вибірковий блок 1 з 6)	2022/2023	2027/2028	22	Охорона здоров'я	222	Медицина	Медицина	Магістр
4	С		Вибіркові дисципліни стомат 1а курс (22/23) ІН	2022/2023	2025/2026	22	Охорона здоров'я	221	Стоматологія	Стоматологія	Магістр
5	С		Вибіркові дисципліни стомат 2а курс (22/23) ІН	2020/2021	2025/2027	22	Охорона здоров'я	221	Стоматологія	Стоматологія	Магістр
6	С		Вибіркові дисципліни стомат 3а курс (22/23) ІН	2022/2023	2025/2027	22	Охорона здоров'я	221	Стоматологія	Стоматологія	Магістр

Б	Дисципліна	Цикл дисциплін	Код в наборі	Пронієвий контроль	Цикл підготовки	Проєктовий контроль	Індивідуальні завдання	Семестр (в межах набору)	Всього годин	% від годин	Самостійна робота	Всього
	Виробництво лікарських препаратів (з проєктом)					Диференціальний залк		1	45	33,3	30	15
	Зубобрилізна операція, ремонт апаратури					Диференціальний залк		1	90	33,3	60	30
	Медицина інформаційних систем ч стоматологіч. Основи статистичної обробки інформації в					Диференціальний залк		1	90	33,3	60	30
									150			

Рис. 2. Фрагмент списку дисциплін вільного вибору

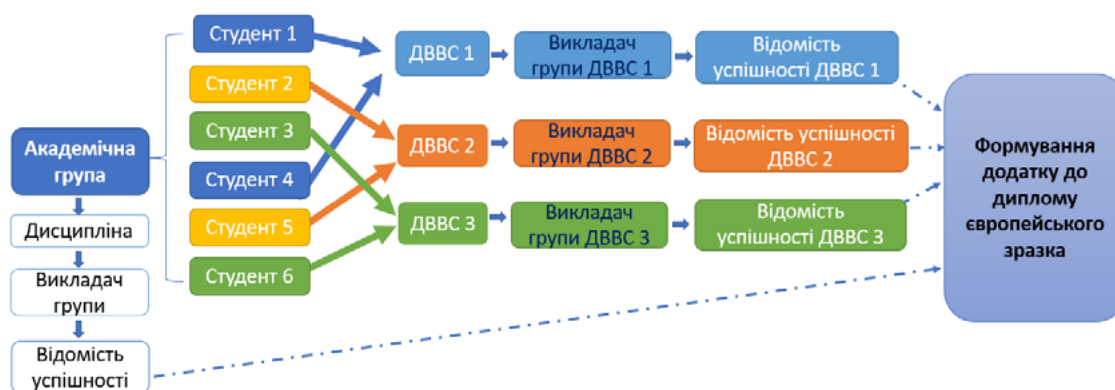


Рис. 3. Схема вибору дисциплін вільного вибору студента (ДВВС)

Таблиця 1

Розподіл дисциплін варіативної складової

Назва дисципліни	Кредит ECTS	Всього години	Лекц.	Сем.	Форма контролю
<b>Варіативна складова (обов'язково 5 з переліку)</b>	<b>15</b>	<b>450</b>	<b>146 ауд.</b>	<b>304</b>	
1. Вибіркова дисципліна 1	3	90	30 ауд.	60	Диф.залік
2. Вибіркова дисципліна 2	3	90	30 ауд.	60	Диф.залік
3. Вибіркова дисципліна 3	3	90	30 ауд.	60	Диф.залік
4. Вибіркова дисципліна 4	3	90	30 ауд.	60	Диф.залік
5. Курс за вибором	3	90	26 ауд.	64	Залік

передаються та формують в програмі додаток до диплому європейського зразка.

З урахуванням спеціальності та року навчання кількість кредитів, які виділяються на дисципліни варіативної складової, власне як і самих дисциплін є різною. Варіативна складова включає визначену кількість дисциплін (форма контролю – диференційний залік) та один курс за вибором (форма контролю – залік) з переліку, який встановлений робочим навчальним планом. Для прикладу, на першому курсі спеціальності 222 «Медицина» варіативна складова складала 15 кредитів, тобто обов'язковими до вибору були 4 дисципліни варіативної складової та один курс за вибором (Табл. 1). При цьому вибір можна було здійснювати серед 8-ми варіативних дисциплін та 9-ти курсів за вибором.

За результатами складання сесії здобувачами вищої освіти за всіма спеціальностями формується рейтинговий список студентів академічної групи та визначається хто може отримувати стипендію. В АС «Деканат» є можливість зазначити який вид стипендії отримує здобувач: іменна, академічна (ординарна чи підвищена) та соціальна. На рисунку 5 вказано види соціальних стипендій та їх розмір. Зручним є те, що адміністратори АС

«Деканат» від Університету в довіднику стипендій можуть самі вводити їх види та розмір. Так, наприклад соціальну стипендію для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування та осіб з їх числа було розділено на 2 категорії: до 18 та до 23 років.

З метою інструктажу та пояснення особливостей роботи з АСУ «ВНЗ», модулем АС «Деканат» для науково-педагогічних працівників, співробітників деканатів факультетів та відповідальних на кафедрах за роботу з даною програмою навчально-методичним відділом спільно з відділом комп'ю-

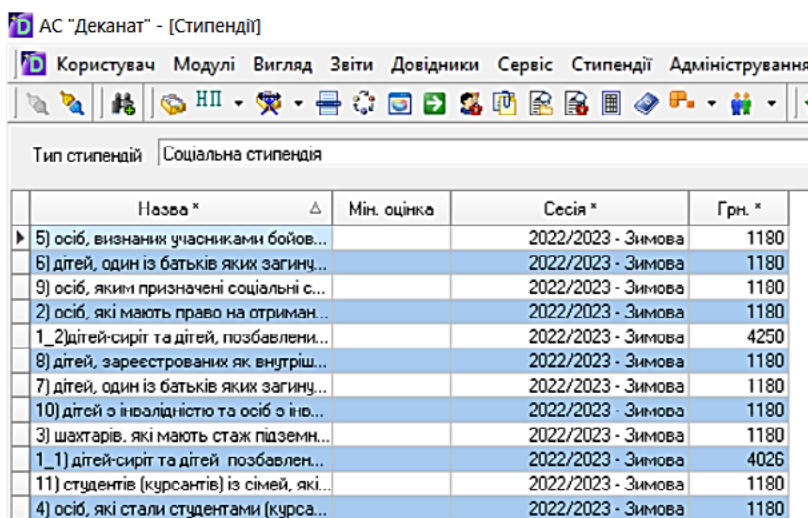


Рис. 4. Види соціальних стипендій в АС «Деканат» в НМУ імені О.О. Богомольця

терних технологій навчання та дистанційної освіти було організовано науково-методичний семінар «Особливості роботи в автоматизованій системі управління (АСУ ВНЗ)». Навчання проводилось з використанням платформи дистанційного навчання LIKAR\_NMU та платформи для проведення відеоконференцій Zoom.

По завершенню семінару слухачам було запропоновано пройти анкетування та поставлено запитання з метою визначення ставлення до заповнення електронних відомостей, адже завдяки індивідуальному вибору кожним студентом ДВВС кількість відомостей значно збільшується (Рис. 5).

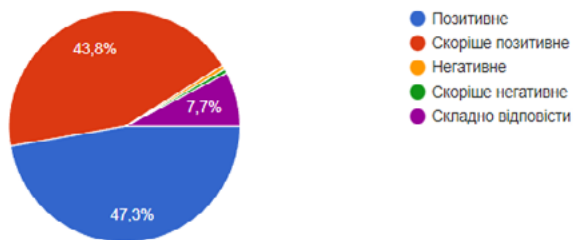


Рис. 5. Ставлення респондентів до заповнення електронних відомостей

Значна кількість респондентів відзначили зручність такого варіанту електронних відомостей. Проте питання щодо ведення електронних журналів мало дещо неоднозначні відповіді (Рис. 6). Позитивно та скоріше позитивно оцінюють 82,8% респондентів, складно відповісти – 10,1%, негативне ставлення мають 2,4%, і скоріше негативне 4,7% респондентів. Негативне ставлення щодо ведення електронних журналів науково-педагогічні працівники пояснюють труднощами, які виникають в роботі через вимкнення електроенергії та відсутності глобальної мережі Інтернет.

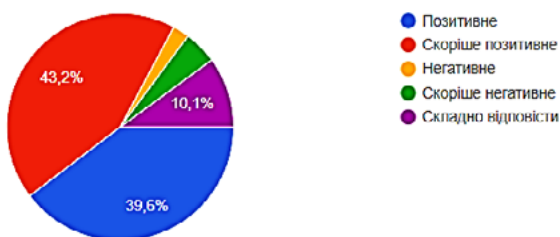


Рис. 6. Відношення респондентів до ведення електронних журналів обліку відвідувань та успішності студентів

**Висновки.** Зважаючи, що сьогодні обставини постійно породжують нові перешкоди та виклики для системи вищої медичної освіти та галузі охорони здоров'я науково-педагогічним працівникам та здобувачам вищої освіти доводиться адаптуватись до постійних змін. Незважаючи на зовнішні чинники науково-педагогічним працівникам необхідно розвивати та вдосконалювати свої знання та навички користування різними платформами та

девайсами для забезпечення ефективного освітнього процесу, і як результат оволодіння студентами необхідними знаннями та навичками.

Попри те, що цей навчальний рік розпочався та триває в умовах воєнного стану в Україні, Університет не лише вдосконалює наявний потенціал, а й шукає нові можливості для діджиталізації освітнього процесу, автоматизації та технічного супроводу процесу навчання здобувачів вищої освіти. Запропонований підхід до реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої медичної освіти визначається обґрунтованими теоретико-методичними положеннями та базується на використанні автоматизованої системи управління АСУ «ВНЗ», модуля АС «Деканат» та платформи дистанційного навчання LIKAR\_NMU. Зокрема, невід'ємними є постійна технічна підтримка та навчально-методичний супровід, що здійснюються структурними підрозділами Університету з метою інструктажу, пояснень та навчання роботи в автоматизованій системі управління.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Kuchyn LI, Vlasenko MO, Gashenko AI, Mykytenko VP, Kucherenko II. Creating the Informational and Educational Environment of the University Based on the Distance Learning Platform LIKAR\_NMU. *Arch Pharm Pract.* 2021;12(2):66-74. <https://doi.org/10.51847/5zZerOAbwA>.
2. Kuchyn Y., Naumenko O., Vlasenko O., Lytyvnova S., Burov O., Kucherenko I., Mykytenko P. The experience of designing a single information and educational environment of the university "NMU\_Digital". *Educational Technology Quarterly.* 2022. (1). P. 73–87.
3. Автоматизована система управління (АСУ «ВНЗ»). URL: <https://vuz.osvita.net>.
4. Галицький О.В. Управління електронними освітніми ресурсами з використанням веб-орієнтованих комп'ютерних систем : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання (інформатика)» / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 26 с.
5. Закон України «Про вищу освіту» від 01.01.2023 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
6. Закон України «Про освіту» від 01.01.2023 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#top>.
7. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні 2020 року. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>.
8. Краснощок І.П. Індивідуальна освітня траєкторія студента: теоретичні аспекти організації. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / редкол. : А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя : КПУ, 2018. Вип. 60. С. 101–107.
9. Несторук Н.А., Ковальська Н.В. Розбудова індивідуальної освітньої траєкторії в надзвичайних умовах. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін.

Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 84. С. 191–195.

10. Осадча К.П., Осадчий В.В., Спірін О.М. та ін. Стан проблеми організації змішаного навчання у закладах вищої освіти України під час пандемії COVID-19. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. 2022. (81). С. 235–241.

11. Положення «Про забезпечення реалізації права здобувачів вищої освіти на вільний вибір дисциплін в НМУ імені О.О. Богомольця». URL: <https://drive.google.com/file/d/1oPDAjGTmVpDw0JOsT4UGmliytT-zV4qP/view>.

12. Положення «Про організацію освітнього процесу в НМУ імені О.О. Богомольця». URL: [https://drive.google.com/file/d/11jqoQ06B\\_9FnjC5peJBD1jsV0GOf7QG/view](https://drive.google.com/file/d/11jqoQ06B_9FnjC5peJBD1jsV0GOf7QG/view).

13. Спірін, О.М., Олексюк В.П., Касьян С.П. та ін. Розгортання та адміністрування хмарної плат-

форми Google Workspace for Education у закладі вищої освіти. *Інформаційні технології та засоби навчання*. 2022. 6(92). С. 125–140.

14. Стрельбицька С.М. Індивідуальна освітня траєкторія професійного розвитку здобувачів освіти в умовах магістратури. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 86. С. 204–209.

15. Триус Ю.В., Герасименко І.В., Франчук В.М. Система електронного навчання ВНЗ на базі MOODLE : методичний посібник / за ред. Ю.В. Триуса. Черкаси, 2012. 220 с.

16. Франчук В.М. Методика навчання інформатичних дисциплін в педагогічних університетах з використанням веб-орієнтованих систем: монографія. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. 434 с.



## РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

## ВИВЧЕННЯ КЛЮЧОВИХ ПАРАМЕТРІВ ЗМАГАЛЬНИХ НАВАНТАЖЕНЬ В АКРОБАТИЦІ З УРАХУВАННЯМ ВИДУ, АМПЛУА СПОРТМЕНІВ ТА ЕТАПУ БАГАТОРІЧНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ

## STUDY OF THE KEY PARAMETERS OF COMPETITIVE LOADS IN ACROBATICS TAKING INTO ACCOUNT THE TYPE, SCOPE OF ATHLETES AND THE STAGE OF MULTI-YEAR IMPROVEMENT

Стаття присвячена вивченню основних параметрів змагальних навантажень у парно-групових видах акробатики з урахуванням амплуа, кваліфікації, віку спортсменів на етапах багаторічного вдосконалення. Загальні методи, які використовувались у дослідженнях, це: системно-функціональний аналіз; хронометраж; педагогічний експеримент; метод експертних оцінок; методи математичної статистики. У дослідженнях розширено та доповнено вже існуючі показники змагального мікроциклу на всіх етапах багаторічної підготовки з урахуванням сучасного стану виду спорту, інтенсифікації навантажень, функціональних обов'язків спортсменів у акробатичній парі або групі. Об'єктом педагогічних спостережень на етапі попередньої базової підготовки були одноденні змагання місцевого та регіонального рівня; на етапі спеціалізованої базової підготовки та у групах вищої спортивної майстерності двох, трьох та чотирьохденні змагальні мікроцикли чемпіонатів та кубків області, України, міжнародних турнірів та європейських чемпіонатів. Аналіз основних показників змагального мікроциклу показав, що у чоловічих акробатичних групах ці параметри дещо відрізняються від інших видів парно-групової акробатики у зв'язку зі специфікою цього виду акробатики. Проведений нами кореляційний аналіз показав, що на етапі попередньої базової підготовки, виявлено середні взаємозв'язки між результатами змагань та кількістю парних елементів в жіночих, чоловічих парах та жіночих групах ( $r=0,56$ ,  $r=0,62$ ,  $r=0,66$  відповідно), у змішаних парах та чоловічих групах цей показник дещо вищий ( $r=0,76$  та  $0,78$  відповідно). Виявлено сильні кореляційні взаємозв'язки на етапах спеціалізованої підготовки та максимальної реалізації індивідуальних можливостей між загальною кількістю елементів, індексом інтенсивності із результатами змагань, а саме: жіночі пари та групи ( $r=0,78-0,80$ ,  $r=0,80-0,82$  відповідно), чоловічі та змішані пари ( $r=0,70-0,78$ ;  $r=0,80-0,84$  відповідно). Отримані результати у подальшому дозволять нам розробити модельні показники для створення запасу міцності та надійності спеціальної, технічної та функціональної підготовки акробатів на всіх етапах багаторічного вдосконалення, з урахуванням функціональних завдань спортсменів (амплуа), статі, віку, рівня підготовленості.

**Ключові слова:** змагальний мікроцикл, змагальні навантаження, спортсмени-акробати, амплуа, етапи підготовки.

The article is devoted to the study of the main parameters of competitive loads in pair and group types of acrobatics, taking into account the role, qualification, and age of athletes at the stages of multi-year improvement.

The general methods used in the research are: system-functional analysis; timing; pedagogical experiment; method of expert evaluations; methods of mathematical statistics.

In the studies, the already existing indicators of the competitive microcycle at all stages of long-term training were expanded and supplemented, taking into account the current state of the sport, the intensification of loads, and the functional duties of athletes in an acrobatic pair or group.

The object of pedagogical observations at the stage of preliminary basic training were one-day competitions at the local and regional level; at the stage of specialized basic training and in groups of higher sportsmanship, two, three, and four-day competitive microcycles of championships and cups of the region, Ukraine, international tournaments, and European championships.

The analysis of the main indicators of the competitive microcycle showed that in men's acrobatic groups these parameters differ slightly from other types of pair-group acrobatics due to the specificity of this type of acrobatics.

Our correlation analysis showed that at the stage of preliminary basic training, average relationships were found between competition results and the number of paired elements in female, male pairs and female groups ( $r=0,56$ ,  $r=0,62$ ,  $r=0,66$ , respectively), in mixed couples and male groups, this indicator is slightly higher ( $r=0,76$  and  $0,78$ , respectively).

Strong correlations were revealed at the stages of specialized training and maximum realization of individual capabilities between the total number of elements, the intensity index and the results of competitions, namely: female pairs and groups ( $r=0,78-0,80$ ,  $r=0,80-0,82$ , respectively), male and mixed couples ( $r=0,70-0,78$ ;  $r=0,80-0,84$ , respectively).

The obtained results will further allow us to develop model indicators for creating a reserve of strength and reliability of special, technical and functional training of acrobats at all stages of multi-year improvement, taking into account the functional tasks of athletes (role), gender, age, level of preparation.

**Key words:** competitive microcycle, competitive loads, acrobat athletes, role, stages of training.

УДК 796.47

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.37>

**Бачинська Н.В.,**

канд. наук з фіз. вих. та спорту,  
доцент кафедри фізичної культури,  
спорту та здоров'я

Державного вищого навчального  
закладу «Український державний  
хіміко-технологічний університет»

**Яворська Н.П.,**

ст. викладач кафедри фізичного  
виховання та спорту  
Національного технічного університету  
«Дніпровська політехніка»

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** За останні роки у спортивній акробатиці продовжують простежуватись зростання складності змагальних програм, видовищність та різноманітність хореографічних постановок, збільшення обсягу та зміна інтенсивності навантажень акробатів, нові підходи у здійсненні побудови тренувальної та змагальної діяльності [3, с. 268; 5, с. 4; 6, с. 4].

Досягнення високих спортивних результатів являється результатом безперервного багаторічного тренування, розвитку та вдосконалення різних сторін підготовленості, а саме технічної, фізичної, психологічної, функціональної. Тому успіх у отриманні конкретно поставленої мети на кожному з етапів багаторічної підготовки залежить від багатьох чинників, і насамперед, якісно спланованого начально-тренувального процесу на кожному з етапів спортивної підготовки [10, с. 395; 11, с. 163; 12, с. 46; 13, с. 3].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** За останні два десятиріччя у спортивній акробатиці значна кількість фахівців, тренерів та науковців розглянули та внесли значний внесок у розробку та вдосконалення різних напрямів у теорії та методиці підготовки акробатів: Смолевський В.М., Гавердовський Ю.К. (1999), Болобан В. (2008–2010); Тихонов В.Н. (2007); Ерьоміна О.А. (2003); Решетін А.А. (2009); Овечкин О.А. (2010); Шевчук М.А. (2012); Пілюк Н.Н. (2000) тощо.

У окремих наукових публікаціях, дисертаційних дослідженнях низки науковців, розглянуті такі тематики, що стосуються проблем відбору акробатів (Болобан В., 2005, 2015); побудови та реалізації системи змагальної діяльності акробатів високої кваліфікації (Пілюк М.М., 2000), методики розвитку спеціальної фізичної підготовки акробатів початкового рівня, стан та перспектива розвитку майстерності у парно-групових видах акробатики (Дражина І.В., 2005), планування тренувальних навантажень у жіночій парній акробатиці з урахуванням статевого диморфізму (Бачинська Н.В., 2015), особливостей змагального мікроциклу підготовки у парно-груповій акробатиці на прикладі окремих показників пар та груп загалом (Лопуга Г.В., Михайленко Ю.М., Решетилова В.М., 2021) тощо [4, с. 92; 12, с. 3; 13, с. 3; 14, с. с. 46; 15, с. 3; 6, с. 47].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз науково-методичної літератури, що стосується вивчення змагальної діяльності, компонентів і навантажень мікроциклів змагань виявив, що низку робіт здійснено понад 20 років тому, і в даний час внесено значну частину корективів у суддівство [1, с.8; 4, с. 192; 5, с. 4; 6, с. 126; 9, с. 40].

Неухильно зростає обсяг та інтенсивність тренувальних навантажень, внесено зміни до

суддівства змагань, що потребує доповнення та розширення даних з урахуванням сучасних реалій. Також акцент у наукових працях здійснено на компонентах та навантаженнях змагального мікроциклу пар та груп загалом, в цілому, без диференціювання навантажень з урахуванням амплуа, віку, кваліфікації, етапу багаторічного вдосконалення.

Тому, на наш погляд, необхідний новий системний підхід з урахуванням набутого досвіду попередніх досліджень, та створення нових підходів та розширення дослідження у побудові тренувальної та змагальної діяльності акробатів на етапах багаторічного спортивного вдосконалення з урахуванням їх віку, кваліфікації, рівня підготовленості, амплуа.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).**

**Мета** – вивчення параметрів навантаження змагань у видах парно-групової акробатики на всіх етапах багаторічної підготовки, з урахуванням віку, амплуа та спортивної кваліфікації спортсменів.

Методи: системно-функціональний аналіз; хронометраж; педагогічний експеримент; метод експертних оцінок; методи математичної статистики.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Для здійснення результативної змагальної діяльності у складнокоординаційних видах спорту, в першу чергу, оцінюється якість та надійність виконання програми змагання, а також рівень фізичної, технічної, психологічної підготовленості спортсменів та рівня їх функціонального стану. [1, с. 9; 4, с. 192; 8, с. 11; 7, с. 49; 11, с. 163].

Змагальна діяльність в акробатиці складається з різних важливих компонентів: елементів різного рівня технічної складності, груп труднощі, оцінки за артистизм виконання.

Аналіз основних показників змагального мікроциклу показав, що у чоловічих акробатичних групах ці параметри дещо відрізняються від інших видів парно-групової акробатики у зв'язку зі специфікою цього виду акробатики, на що вказували раніше інші фахівці [5, с. 4; 6, с. 5].

На підставі узагальнених даних низки фахівців, у структурі змагальної діяльності акробатів виділяють: 1) багаторічна змагальна діяльність за роками навчання; 2) конкретно змагальна діяльність у річних циклах підготовки; 3) конкретно змагальні дії змагальної вправи, що оцінюються суддями у балах; 4) окремі елементи та загальна структура змагальної вправи.

На оцінювання, за бальною шкалою, суддями змагальної вправи впливає ряд факторів: рівень якісного виконання, надійність і стабільність змагальних дій, рівень фізичної, технічної, функціональної та психологічної підготовленості, спортивна кваліфікація. Також на підсумковий результат впливає і низка інших факторів, як, наприклад, коефіцієнт складності вправ, якість виконання, різноманітність, оригінальність

хореографічної постановки, а отже, отримання другої оцінки (перша за технічну майстерність) за артистизм виконання.

На етапах багаторічної підготовки в акробатиці типовою кількістю змагань у рік є (середні показники): на етапі попередньої базової підготовки – 2-4 змагання. Етап спеціалізованої базової підготовки – 4-6 та на етапі максимальної реалізації індивідуальних можливостей – 6-8 у рік.

Об'єктом педагогічних спостережень на етапі попередньої базової підготовки були одноденні змагання місцевого та регіонального рівня; на етапі спеціалізованої базової підготовки та у групах вищої спортивної майстерності двох, трьох та чотириденні змагальні мікроцикли чемпіонатів та кубків області, України, міжнародних турнірів та європейських чемпіонатів.

Загалом у одному змаганні в акробатиці виконується від трьох до шести змагальних вправ, в залежності від кваліфікації та рівня спортсменів [2, с. 2].

Тривалість власне змагальних дій (композицій) становить  $2,45 \pm 0,52$  хв.; тривалість безпосередньо змагальної діяльності –  $24,23 \pm 2,53$  хв.; тривалість підготовчої діяльності (розминка загальна та за видами) –  $38,42 \pm 3,98$  хв.

Різниця в показниках різних етапів багаторічного вдосконалення в окремих видах акробатики пояснюється тим, що у навчально-тренувальних групах перших років навчання змагальні вправи здійснюються без музичного супроводу.

Цим пояснюється і певна відмінність у параметрах чоловічих акробатичних груп, де перша вправа виконується без хореографічної постановки і полягає у побудові піраміди (колони).

На етапі попередньої базової підготовки змагальний мікроцикл складається із двох днів: дня випробування та 1 дня виконання змагальних вправ. На наступних етапах – спеціалізованої базової підготовки та на етапі максимальної реалізації індивідуальних можливостей, тривалість змагального мікроциклу наступна: довільна програма: 1 – день приїзду та випробування, 2 день – виконання першої та другої довільної вправ; 3 день – виконання комбінованої довільної вправи.

Для акробатів, що потрапили у фінали змагань, змагальний мікроцикл продовжується фінальною програмою і, відповідно, має логічне продовження, а саме: 4-й день – перша та друга фінальні вправи (балансова та темпова), 5-й день – третя, комбінована, фінальна вправа.

Отримані нами дані доповнюють та розширюють, за окремими компонентами, вже відомий раніше зміст навантажень змагань, на підставі урахування амплуа спортсменів та етапів багаторічної підготовки.

У таблиці 1 надано основні показники навантажень змагального мікроциклу, з урахуванням

амплуа та видів парно-групової діяльності етапу спеціалізованої базової підготовки. За отриманими даними можна побачити достовірні відмінності практично за всіма досліджуваними показниками між чоловічими четвітками та іншими парно-груповими видами акробатики ( $p < 0,05$ ).

Загальне навантаження у кожному із змагань відрізняється за тривалістю змагань та кількістю елементів – тому що до неї входить не тільки змагальне навантаження (вправи, композиції), а й ще низка додаткових навантажувальних компонентів.

Різницю в параметрах змагальних мікроциклів, обсяги та інтенсивність на етапі спеціалізованої базової підготовки та у групах вищої спортивної майстерності, можна побачити в таблицях 1 та 2.

У групах висококваліфікованих спортсменів, що пройшли до фінальних змагань за результатами отриманих балів у довільній програмі, акробати продовжують боротьбу за місця у фінальній частині змагань. Показники та достовірні статистичні відмінності між жіночими та змішаними й чоловічими парами ( $p < 0,05$ ), між жіночими та чоловічими груповими вправами в порівнянні з іншими видами акробатики ( $p < 0,01$ ) наведено у таблиці 3.

Вивчення нами навантажень змагальних мезоциклів (МЗЦ) на всіх етапах багаторічної підготовки та у видах парно-групової акробатики важливе за кількох причин.

По-перше, для об'єктивного управління та отримання інформації щодо навантажень спортсменів у змагальних МЗЦ, необхідно створити так звану «функціональну надмірність», тобто такого рівня працездатність, яка забезпечує перевищення тренувальних навантажень над змагальними, а також створення «запасу міцності» та надійності спеціальної підготовленості спортсмена. Необхідно, щоб обсяг та інтенсивність тренувальних навантажень створювали у спортсмена «надмірність» рівня його фізичних якостей, технічної майстерності, функціональних можливостей організму над вимогами змагальної діяльності [8, с. 169].

По-друге, для забезпечення стабільності та надійності виступів акробатів на змаганнях, умови змагальної діяльності багаторазово моделюються. Тому змагальні МЗЦ виділяються як окремі самостійні структурні одиниці, які орієнтовані на забезпечення найбільш ефективної та стабільної реалізації того потенціалу спортсмену, яким він володіє.

Таким чином, вищевикладені дані, у майбутньому, слугуватимуть для нас базовими, тобто модельними, компонентами, для розробки тренувальних навантажень різної величини та інтенсивності для кожного з спортсменів пари/групи, враховуючи амплуа, стать та вік.

Для підтвердження існування та для оцінки взаємозв'язків між показниками змагального та тренувального процесів, які нами досліджувались та вивчались, було зроблено кореляційний аналіз.

Таблиця 1

**Показники навантажень дводенного змагального мікроциклу (Х±S) (довільна програма) в парно-групових видах акробатики на етапах спеціалізованої базової підготовки (n=86)**

Види акробатики	Кількість індивідуальних елементів		Парні/групові ел-ти	Загальна кількість елементів		II (ум.од)
	Амплуа акробатів			Амплуа акробатів		
	В	С/Н		В	С/Н	
Жіночі пари	12,05±2,13	13,46±2,44	18,43±2,89	30,48±2,55	31,89±2,15	2,08±0,15
Чоловічі пари	14,10±3,02	14,62±2,15	18,98±2,14	33,08±2,67	33,60±3,06	2,30±0,18
Змішані пари	13,14±2,15	15,73±3,02	18,46±3,02	31,60±3,06	34,19±3,65	2,18±0,19
Жіночі групові вправи	15,27±2,56	16,48±2,12	16,54±3,11	31,81±2,17	33,0±3,02	2,14±0,16
Чоловічі групові вправи	11,73±2,03	13,18±2,54	15,02±3,05	26,75±2,54*	28,20±3,34	1,95±0,15*

Примітка: 1) В – верхня/верхній партнер, С/Н – середній/нижній партнер (амплуа); 2) II – індекс інтенсивності (ум.од.); 3) \* – достовірні відмінності в порівнянні з іншими парно-груповими видами акробатики (p<0,05).

Таблиця 2

**Показники навантажень дводенного змагального мікроциклу (Х±S) (довільна програма) в парно-групових видах висококваліфікованих акробатів (n=92)**

Види акробатики	Кількість індивідуальних елементів		Кіл-ть парних/групових ел-тів	Загальна кількість елементів		II (ум.од)
	Амплуа акробатів			Амплуа акробатів		
	В	С/Н		В	С/Н	
Жіночі пари	22,64±2,65	20,04±2,65	25,43±4,23	48,07±3,65	45,47±3,45*	2,08±0,19
Чоловічі пари	21,54±2,76	23,43±2,36	30,98±5,16	52,52±3,65	54,41±4,64	2,30±0,16
Змішані пари	20,43±2,65	22,74±3,57	28,46±4,12	48,89±4,23	51,20±4,46	2,18±0,18
Жіночі групові вправи	18,34±3,25	20,05±3,36	29,54±4,26	47,88±3,45	49,59±3,35	2,14±0,14
Чоловічі групові вправи	20,12±3,35	22,32±2,13	20,02±3,98	40,14±3,54*	42,34±3,25*	1,95±0,12*

Примітка: 1) В – верхня/верхній партнер, С/Н – середній/нижній партнер (амплуа); 2) II – індекс інтенсивності (ум.од.); 3) \* – достовірні відмінності в порівнянні з іншими парно-груповими видами акробатики (p<0,05).

Таблиця 3

**Показники навантажень чотирьохденного змагального мікроциклу (Х±S) (довільна та фінальна програми) в парно-групових видах висококваліфікованих акробатів (n=68)**

Види акробатики	Кількість індивідуальних елементів		Парні/групові елементи (к-ть)	Загальна кількість елементів		II (ум.од)
	Амплуа акробатів			Амплуа акробатів		
	В	С/Н		В	С/Н	
Жіночі пари	45,23±3,85	42,35±3,63	120,34±4,35	165,57±5,56	162,69±5,46	2,44±0,19
Чоловічі пари	46,03±3,45	48,23±3,38	128,39±4,36	174,42±4,46	176,62±5,766	2,52±0,20
Змішані пари	40,25±4,46	44,26±4,65	130,73±5,73	170,98±5,34	174,99±4,98	2,35±0,19
Жіночі групові вправи	38,84±3,54	40,96±3,46	106,46±5,46	145,30±4,64	147,42±5,35	2,34±0,18
Чоловічі групові вправи	42,04±3,54	46,36±3,36	92,96±5,72*	125,0±5,05*	139,32±4,95	2,30±0,14

Примітка: 1) В – верхня/верхній партнер, С/Н – середній/нижній партнер (амплуа); 2) II – індекс інтенсивності (ум.од.); 3) \* (p<0,05), \*\* (p<0,01) – достовірні відмінності в порівнянні з іншими парно-груповими видами акробатики.



Проведений нами кореляційний аналіз показав, що на етапі попередньої базової підготовки, виявлено середні показники між результатами змагань та кількістю парних елементів в жіночих, чоловічих парах та жіночих групах ( $r=0,56$ ,  $r=0,62$  відповідно), у змішаних парах та чоловічих групах цей показник дещо вищий ( $r=0,76$  та  $0,78$  відповідно).

Також виявлено сильні кореляційні взаємозв'язки на етапах спеціалізованої підготовки та максимальної реалізації індивідуальних можливостей між загальною кількістю елементів, індексом інтенсивності із результатами змагань, а саме: жіночі пари та групи ( $r=0,78-0,80$ ,  $r=0,80-0,82$  відповідно), чоловічі та змішані пари ( $r=0,70-0,78$ ;  $r=0,80-0,84$  відповідно).

#### Висновки.

1. Доповнено та уточнено дані загальної структури конкретно змагальної діяльності акробатів на етапах багаторічного вдосконалення.

2. Визначено основні компоненти структури змагального мікроциклу у видах парно-групової акробатики та виділено нами як окремі самостійні структурні одиниці, які орієнтовані на здобуття найбільш ефективної реалізації потенціалу спортсмена, який він має.

3. Результати досліджень дозволяють нам у подальшому розробити модельні показники, які можуть створити запас «міцності» та надійності спеціальної підготовки акробатів на всіх етапах багаторічної підготовки, з урахуванням функціональних завдань спортсменів (амплуа), статі, віку, рівня підготовленості.

**Подальші перспективи в цьому напрямку** плануються у розробці модельних характеристик тренувальних навантажень для всіх видів парно-групової акробатики на етапах багаторічної підготовки.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонова Є.А., Врублевський Є.П. Співвідношення структури фізичної підготовки стрибунів на акробатичній доріжці. *Науковий часопис М.П. НПУ ім. М. Драгоманова*. Епізод № 15 «Науково-педагогічні проблеми фізичного виховання. Фізичне виховання і спорт». Ч.: Вид-во М.П. НПУ імені Драгоманова, 2014. Випуск (45). С. 8–14.

2. Бойко Андрій. Аналіз напрямків хореографічної підготовки в парно-групових вправах у спортивній акробатиці. Матеріали XVIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми і перспективи розвитку науки в началі третього тисячеліття в країнах СНГ». 2013. Інтернет-ресурс: <http://oldconf.neasmo.org.ua/>.

3. Дражина І.В. Состояние и перспектива развития мастерства в парно-груповых видах акробатики. *Проблеми розвитку масових видів спорту і підготовка кадрів по фізкультурі*: Матеріали ІХ Міжнародної наукової сесії по итогам НІР за

2005 год. Минск, 2006. С. 268–277.

4. Лопуга Г.В., Михайленко Ю.М., Решетиллова В.М. Особенности соревновательного микроцикла в парно-груповой акробатике на разных этапах многолетней подготовки. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2 (340) Ч. 2. С. 192–205.

5. Малиновский С.К. Методика развития специальной физической подготовки акробатов начального уровня спортивной специализации: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Хабаровск, 2003. С. 4.

6. Пиллюк Н.Н. Построения и реализация системы соревновательной деятельности акробатов впокой квалификации: дис.. доктора пед. наук: 13.00.04. М.: РГБ, 2000. С. 47.

7. Прокопюк С. Динаміка змісту та структури музично-акробатичних композицій відповідно до змін правил змагань. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2006. № 1. С.48–52.

8. Савчин С. Теоретико-методические основы нормирования тренировочных нагрузок в спортивной гимнастике в процессе формирования спортивного мастерства: дисс. ... *Наук* по физическому воспитанию и спорту: 24.00.01. Киев, 2000. С. 7.

9. Спортивная акробатика. Свод правил 2009–2012. Международная федерация гимнастики, 2008. 64 с.

10. Шевчук Марина. Аналіз результатів технології спортивного відбору акробатів на етапі початкової підготовки. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*: зб. наук. праць. / гол. ред. В. М. Костюкевич (1). 2016. pp. 395–399. ISSN 2071-5285.

11. Шевчук М.А., 2012. Критерії спортивного відбору в спортивній акробатиці. *Фізична культура, спорт та фізична реабілітація в сучасному суспільстві*: матеріали V Всеукр. ст. наук.-практ. конф. Вінниця, 12–13 квіт. 2012 р. Вінниця, 2012. С. 163–166.

12. Bachinskaya N.V. Features of account and planning of training process of sportsmen pair-group acrobats taking into account sexual dimorphism (analysis of questionnaire these trainers of Ukraine). *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. 2015. Vol. 1, pp. 3–6. doi: 10.15561/18189172.2015.0101.

13. Bachinska N.V. Peculiarities of accounting and planning of sportsmen training process in pair-group acrobatics with an account of gender demorphism (analysis of biographical details of ukrainian trainers). *Pedagogics, psychology, medical and biological problems of physical education and sports*. 2015. № 1. pp. 3–6. doi: 10.15561/18189172.2015.0101.

14. Litvinenko Y. V., Sadovskiy Ezhi, Nizhnikovski Tomash, Boloban V.N. Static and dynamic steadiness of highly qualified gymnasts' bodies. *Pedagogics, psychology, medical and biological problems of physical education and sports*. 2015. № 1. pp. 46–51. doi: 10.15561/18189172.2015.0109.

15. Sadowski J., Boloban V., Wisniowski W. Equilibrium regulation by youth acrobats during selected exercises execution. 4<sup>th</sup> International Scientific Conference on kinesiology. «*Science and Profession – Challenge for the Future*». Zagreb, Croatia, 2005. P. 839–841.

## ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРИ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ

### APPROACHES TO DETERMINING THE STRUCTURE OF THE FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE CULTURE

Стаття присвячена обґрунтуванню компонентів, критеріїв та показників комунікативної культури та похідної від неї іншомовної комунікативної культури. Показано взаємозв'язок цих явищ та розкрито їх суть. Доведено, що іншомовна комунікативна культура є сукупністю норм і правил, які регулюють спілкування людей в різних культурних контекстах. Висвітлено думку вчених, які впевнені у тому, що іншомовна комунікативна культура є одним з важливих аспектів базової культури особистості. Її слід вважати основним компонентом культури, де іншомовна культура служить системою для покращення формування професійних і соціально-значущих якостей особистості, а мова є засобом комунікації та розвитку іншомовної комунікативної культури. Іншомовна комунікативна культура є складним багатограним утворенням, що включає систему знань і навичок, які потрібні для здійснення комунікативної діяльності іноземною мовою. Доведено, що до складу комунікативної культури входять такі основні компоненти: мотиваційний, освітній, особистісний, практично-дійовий, їх кількість та специфіка можуть децю відрізнятися у залежності від поглядів вчених. Охарактеризовано іншомовну комунікативну культуру і виявлено, що до її складу входять такі компоненти: лінгвістичний, соціолінгвістичний та прагматичний. Лінгвістичний компонент включає фонологічні, лексичні, граматичні знання та вміння. Соціолінгвістичний компонент, що визначається соціокультурними умовами використання мови, являє собою сполучну ланку між комунікативною та іншими компонентами. Прагматичний компонент окрім інших компетенцій включає екстралінгвістичні елементи, що забезпечують спілкування. Досліджуючи важливість іншомовної комунікативної культури у середовищі вищої освіти, ми дійшли висновку, що іншомовна комунікативна культура розглядається як цілісна система, яка містить взаємопов'язані моральні й психологічні складові, невід'ємно пов'язані із використанням іноземної мови. Доведено, що опанування іноземної мови студентами немовних спеціальностей ЗВО спрямоване на оволодіння іноземною мовою за професійним спрямуванням, що передбачає вміння викладачів іноземної мови поєднати загальні вміння і навички студентів з іноземної мови та їх професійними знаннями у певній галузі науки й техніки. Підтверджено, що у вихованні особистості сучасного фахівця визначальною якістю є полікультурність, під якою ми розуміємо сформовану готовність особи до діалогу з представниками інших культур, здатність визначати і розуміти культурні особливості народів. Адже не випадково в базових документах щодо розвитку освіти зазначається, що XXI ст. може стати століттям «гуманітарного повороту», переходом від деструктивного типу цивілізації до людино орієнтованої моделі, а одним із чинників формування «людини цивілізації» є культура спілкування і співіснування

(у нашому випадку іншомовна комунікативна культура).

**Ключові слова:** комунікація, комунікативні процеси, культура, комунікативна культура особистості, іншомовна комунікативна культура.

The article is devoted to the substantiation of the components, criteria and indicators of communicative culture and foreign language communicative culture derived from it. The relationship between these phenomena is shown and their essence is revealed. It has been proven that foreign language communicative culture is a set of norms and rules that regulate people's communication in different cultural contexts. The opinion of scientists who are sure that foreign language communicative culture is one of the important aspects of the basic culture of an individual is highlighted. It should be considered the main component of culture, where foreign language culture serves as a system for improving the formation of professional and socially significant personality qualities, and language is a means of communication and the development of foreign language communicative culture. Foreign language communicative culture is a complex multifaceted formation, which includes a system of knowledge and skills that are needed to carry out communicative activities in a foreign language. It has been proven that the composition of communicative culture includes the following main components: motivational, educational, personal, practical-active, their number and specificity may differ slightly depending on the views of scientists. The foreign language communicative culture was characterized and it was found that it includes the following components: linguistic, sociolinguistic and pragmatic. The linguistic component includes phonological, lexical, grammatical knowledge and skills. The sociolinguistic component, determined by the sociocultural conditions of language use, is a connecting link between the communicative and other components. The pragmatic component, in addition to other competencies, includes extralinguistic elements that ensure communication. Investigating the importance of foreign language communicative culture in the environment of higher education, we came to the conclusion that foreign language communicative culture is considered as a whole system that contains interconnected moral and psychological components, inextricably linked to the use of a foreign language. It has been proven that the mastering of a foreign language by students of non-linguistic specialties of higher education institutions is aimed at mastering a foreign language in a professional direction, which involves the ability of foreign language teachers to combine the general skills and abilities of foreign language students with their professional knowledge in a certain field of science and technology. It has been confirmed that in the education of the personality of a modern specialist, the defining quality is multiculturalism, by which we mean the formed readiness of a person for dialogue with representatives of other cultures, the ability to identify and understand the cultural

УДК 378.013:[81'272'243:316.77]  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.38>

**Малик В.М.,**  
викладач англійської мови кафедри української та іноземних мов Вінницького національного аграрного університету

*characteristics of peoples. After all, it is not by chance that the basic documents on the development of education state that the 21st century may become the century of the "humanitarian turn", the transition from a destructive type of civilization to a human-oriented model, and one of the factors in the formation of a "civilized person"*

*is the culture of communication and coexistence (in our case, foreign language communicative culture).*

**Key words:** communication, communicative processes, culture, communicative culture of an individual, foreign language communicative culture.

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах розвитку сучасного суспільства, де нерідко трапляються непорозуміння чи й навіть конфлікти на підґрунті культурних непорозумінь, все більшого значення приділяють встановленню та підтриманні діалогу культур, а саме цілісності та взаємозв'язкам, відкритості й прозорості, толерантності у сприйнятті інших культур та народів [14].

На сьогоднішній день вже існує стала сформована картина культурного життя людства, яка складалася у результаті функціонування та взаємодії культур як соціальних явищ, у процесі соціального відбору, збереження своєї унікальності, цілісності, з однієї сторони, а з іншої – як результат саморозвитку культури, так і в ході міжкультурного діалогу, запозичень, взаємопроникнення та взаємозбагачення. Все це породило різноманіття культур, що саме по собі є важливим чинником життя сучасної людини [14].

Питання культурної самобутності людини, її місця у діалозі культур набуває фундаментального значення. Особливо це помітно у даний час європейської інтеграції. Як зазначає К. Кошевська, традиція, покоління, мова, звичаї, виховання, спільна спадщина, релігія, які є складовими елементами культури, вбивають на усвідомлення національної неповторності. Це в свою чергу стає причиною уявного поділу на «своїх» та «чужих». На її думку, проблемою культурного виміру сучасного світу є проблема культурної самобутності людини, а саме «проблема ролі навчання і виховання в добу культурних різниць, проблема визначення завдань міжкультурної освіти» [14]. Саме тому питання сутності іншомовної комунікативної культури у освітньому процесі є актуальним на сьогоднішній день.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідженням комунікативної проблеми проводяться у різних напрямках: системно-діяльнісного (М. Євтух, І. Зязюн, В. Кремень), культурологічного (М. Бубер), гуманістичного (Г. Балл, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська), особистісно орієнтованого (І. Бех), основ теорії комунікації (Г. Кучинський, Ю. Лотман, Ю. Габермас, К.О. Апель, Х.-Г. Гадамер); дослідження становлення загальної культури особистості (П. Герчанівська, В. Гриньова), теорії та практики педагогічних технологій (В. Безпалько, О. Падалка, О. Пехота, І. Підласий, О. Савченко, С. Сисоєва), особистісного зростання під впливом педагогічної комунікації в навчально-виховному процесі (А. Брудний, Т. Нетчинова, І. Тодорова),

формування особистості студента в системі вищої освіти (О. Дубасенюк, Л. Белоусова, В. Оржеховська, М. Фіцула), та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри увагу сучасних науковців до питання комунікативної культури, проблема виховання іншомовної комунікативної культури не розкрита повною мірою, яке неможливо здійснити без обґрунтування її структурних складових.

**Мета статті** – обґрунтувати та надати характеристику основних підходів до визначення структури іншомовної комунікативної культури.

**Виклад основного матеріалу.** Іншомовна комунікативна культура розглядається як сукупність норм і правил, що регулюють спілкування людей в різних культурних контекстах. Вона характеризується наявністю *комунікативного ідеалу, толерантним ставленням до співрозмовника як до цінності, усвідомленням його індивідуальних особливостей, власних комунікативних здібностей та умінь володіти комунікативною ситуацією.* Це – система внутрішніх ресурсів людини, необхідних для існування у колі ситуацій міжособистісної взаємодії різних рівнів [13].

Взаємодія, взаємовпливи, взаємозбагачення світових, національних та регіональних культур є невід'ємним чинником формування і розвитку як планетарної культури, так і культур окремих етносів, націй, народів. Процес культурогенезу є характерним явищем від виникнення людського суспільства і набуватиме все більшої динаміки в майбутньому з подальшою глобалізацією світу, науково-технічним розвитком людства, набуваючи нових матеріальних і духовних форм та змісту на потребу викликів сучасності.

Вчені впевнені, що іншомовна комунікативна культура є одним з важливих аспектів базової культури особистості. Її слід вважати основним компонентом культури, де іншомовна культура служить системою для покращення формування професійних і соціально-значущих якостей особистості, а мова є засобом комунікації та розвитку іншомовної комунікативної культури [13].

Формування іншомовної комунікативної культури неможливе без власне комунікативної культури. Отож перш за все детально проаналізуємо складові комунікативної культури.

Опираючись на наукову роботу дослідниці Т. Чмут [14], ми відобразили зміст комунікативної культури у вигляді такої формули:  $KKO = KU + 3 + U$ ,



де КК – комунікативна культура особистості; КУ – її комунікативні установки (I); З – знання про комунікативну культуру (O), тобто знання: а) психолого-педагогічних закономірностей спілкування; б) етики спілкування; в) теорії комунікації; У – комунікативні уміння (III).

Комунікативні установки визначаються як готовність особистості до певних дій, до спілкування і мають відповідну мотивацію. Відомий грузинський психолог Д. Узнадзе зазначив, що особистість, мобілізуючи свої психічні ресурси, створює настанови до дії.

Представники гуманістичної психології К. Роджерс і Р. Берне рекомендують використовувати наступні комунікативні установки: відкритість у спілкуванні, намагання відверто висловлювати свої думки і переживання в міжособистісному спілкуванні.

Наступний компонент комунікативної культури – знання. Для досягнення високого рівня комунікативної культури необхідно знати індивідуально-психологічні особливості людей, адекватно реагувати на їх поведінку і психологічний стан, добирати для кожного у відповідній ситуації такий спосіб спілкування, який не вступає в протиріччя з загальнолюдськими цінностями, мораллю суспільства, гуманністю, і в той же час мав би відповідати індивідуальним особливостям конкретної особистості [1].

Учена Ю.В. Ушачова у своїй науковій роботі по дослідженню комунікативної культури називає такі компоненти: мотиваційний, освітній, особистісний, практично-дійовий. Охарактеризуємо ці компоненти більш детально. Мотив є своєрідним вектором діяльності, який визначає її напрямок, а також величину зусиль, що розвиваються суб'єктом під час її виконання. Це, з одного боку, потреба особистості комунікативної діяльності, стійкість інтересу спілкування, прагнення обмінюватись міркуваннями. З іншого боку, це потреба у професійному спілкуванні, що, загалом, є мотивацією до виконання професійної діяльності, спрямованість професійної діяльності, яка передбачає постійне та тривале спілкування.

Говорячи про освітній, або знаннєвий, як його ще називають, компонент, ми можемо сказати, що комунікативні знання становлять теоретичну готовність фахівця до комунікативної діяльності, суть та призначення якої адекватно відображати дійсність. Саме цей ступінь адекватності визначає здатність знань бути керівництвом до дії.

Крім того, комплекс комунікативних умінь може бути сформований лише за наявності певних комунікативно-значущих якостей особистості: емпатії, толерантності, врівноваженості, щирості, відповідальності, ввічливості, доброзичливості та інших. Наявність сукупності комунікативно-значимих якостей особистості становить особистісний компонент комунікативної культури та забезпечує

результативність та ефективність комунікативної діяльності [1].

Практично-дійовий компонент складається з комунікативних умінь як комплексу усвідомлених комунікативних дій, які дозволяють використовувати комунікативні знання для повного і точного відображення та перетворення дійсності, й комунікативних навичок – автоматизованих компонентів свідомих дій, що сприяють швидкому та точному відображенню ситуацій і адекватного впливу на нього в процесі спілкування.

Д. В. Щербина у своїй роботі «Методи діагностики активної комунікативної позиції майбутніх педагогів» вказала такі п'ять компонентів: когнітивний, аксіологічний, праксеологічний, творчий, афективний.

Когнітивний компонент являє собою систему знань про сутність, структуру, функції та особливості спілкування взагалі та професійного зокрема; знання про стилі спілкування, зокрема, про особливості власного комунікативного стилю; здатність осмислювати процес спілкування, прогнозувати можливі шляхи розвитку комунікативної ситуації, сприймати зворотню реакцію співбесідника, контролювати ефективність спілкування на основі встановлення зворотнього зв'язку.

Описуючи другий компонент, аксіологічний, ми можемо стверджувати, що він виявляється у стійкій потребі в спілкуванні, характеризується відповідним інтересом до комунікативного процесу, прагненням студентів за власним бажанням брати участь у комунікативній діяльності, наявність цінних життєвих принципів та орієнтирів у сфері спілкування, є певним чином оцінкою результатів спілкування; виявляється з допомогою соціальної спрямованості особистості на засвоєння знань, умінь і навичок.

У свою чергу, загальні та специфічні комунікативні вміння, що дозволяють успішно встановлювати контакт із іншою людиною, адекватно пізнавати її внутрішні стани, керувати ситуацією взаємодії з нею, застосовувати конструктивні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях; культура мовлення; експресивні уміння, які забезпечують адекватність висловлюванням міміко-пантомімічний супровід; перцептивно-рефлексивні уміння, які забезпечують можливість пізнання внутрішнього світу партнера спілкування та розуміння самого себе; наявність досвіду соціально-комунікативної діяльності становлять собою праксеологічний компонент.

Наступний компонент комунікативної культури є пов'язаним із творчим мисленням, внаслідок якого спілкування виступає як різновид творчої діяльності та творчого підходу до розв'язання комунікативних завдань.

Останній компонент, названий Д. В. Щербиною, називається афективним і характеризується



гуманістичною установкою на спілкування, інтересом до іншої людини, готовністю вступати з нею в особистісні, діалогічні взаємини, інтересом до власного внутрішнього світу; розвинутими емпатією та рефлексією; високим рівнем ідентифікації з виконуваними професійними та соціальними ролями; позитивною Я-концепцією; адекватними вимогами професійної діяльності та належними психоемоційними станами.

Проаналізуємо показники, запропоновані ще однією дослідницею Е.М. Яценко. У своїй роботі «Формування комунікативної культури студентів у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів економічного профілю» Елеонора Михайлівна називає такі компоненти комунікативної культури: когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий.

У вищезазначеному науковому дослідженні когнітивний компонент характеризується рівнем знань та уявлень особистості, а показниками за когнітивним критерієм було визначено: знання етикетних норм спілкування, способів їх прояву; розуміння сутності комунікативної культури та якостей, які свідчать про її наявність; усвідомлення факторів, що впливають на формування комунікативної культури.

Характеристиками емоційно-ціннісного компоненту є ставлення, поцінування та самооцінка людини. Показниками за емоційно-ціннісним критерієм вважали: емоційно-позитивне ставлення до етикетних норм спілкування, прагнення їх використовувати, розвиток емпатії, адекватну самооцінку.

Поведінковий компонент характеризується реальною комунікативною поведінкою. До показників за поведінковим критерієм зарахували: уміння дотримуватися етикетних норм у процесі спілкування, прояв емпатії, комунікативні здібності.

Порівнявши погляди вчених на компоненти комунікативної культури, перейдемо до аналізу критеріїв, показників та рівнів, висвітлених у наукових працях дослідників. Ю. В. Ушачова виокремлює такі критерії сформованості комунікативної культури: ціннісне відношення до професійної діяльності, системне володіння комунікативними якостями, наявність комунікативно-значущих якостей. Говорячи про показники, науковиця звертає увагу на такі, як:

- тип мотивації;
- спрямованість професійної діяльності;
- усвідомлення необхідності професійного вдосконалення;
- комунікативні знання;
- усвідомленість комунікативних дій;
- рівень комунікативності;
- рівень комунікативної усвідомленості;
- рівень адаптації спілкування;
- потенційний рівень успішності спілкування;
- сформованість комунікативних умінь.

Стосовно рівнів сформованості комунікативної культури особистості, то, згідно поглядів Ю. В. Ушачової, слід виокремити такі:

- репродуктивно-стихийний;
- пасивний;
- продуктивний;
- творчий.

Інша дослідниця В. П. Сморгчова називає власні критерії комунікативної культури, підбираючи для кожного критерію свої показники, а от рівні сформованості залишаються спільними.

Відтак, першим критерієм є професійно-особистісні комунікативні якості, що характеризуються такими показниками:

- усвідомленість, спрямованість комунікативно-етичних цінностей та ставлення до них;
- успішність їх реалізації у соціально-педагогічній діяльності;
- прагнення до професійно-комунікативного вдосконалення.

– До іншого критерію комунікативної культури належать прогностично-технологічні вміння комунікативної взаємодії. Показники даного критерію є такими:

- усвідомлення та спрямованість комунікативних стратегій;
- вміння моделювати та прогнозувати комунікативну зустріч із суб'єктами соціально-педагогічної діяльності;
- володіння комунікативними технологіями та техніками;
- здатність вибирати оптимальну комунікативну технологію задля досягнення педагогічно значущого результату.

Третім і останнім критерієм, згідно поглядів В. П. Сморгчової є семіотичний потенціал. До показників цього критерію ми можемо віднести такі:

- наявність системних міждисциплінарних, загальнопрофесійних та комунікативних знань;
- ступінь розвитку соціального інтелекту;
- володіння операційними вміннями смислосприйняття, смислорозуміння, смислоутворення та смислопередачі.

Стосовно рівнів сформованості критеріїв комунікативної культури, то В. П. Сморгчова виокремлює такі:

- 1) інтуїтивно-емпіричний,
- 2) репродуктивно-прагматичний,
- 3) продуктивно-ціннісний, творчо-імперативний.

Підсумовуючи проаналізовану інформацію, можна наголосити на тому, що можна виокремити такі етапи формування комунікативної культури, як мотивація, самовизначення, самореалізація та рефлексія.

Для належного розвитку комунікативної культури потрібні відповідні зовнішні та внутрішні умови. До зовнішніх умов можна віднести моральні і культурні цінності суспільства, національні

традиції; зміст комунікативної діяльності; соціокультурні особливості середовища. До внутрішніх умов належать природжені задатки, індивідуальні особливості особистості, отримана освіта та науково-практичний досвід.

Якщо узагальнити погляди науковців на **структуру** знання про комунікативну культуру, то можна дійти висновку, що вона містить наступні **складові**:

- знання еволюції загальної теорії комунікації, історії вчення про спілкування;
- знання соціально-культурних норм і етики спілкування;
- знання психологічних закономірностей ефективного спілкування.

Однак одними лише теоретичним знаннями не можна забезпечити високого рівня комунікативної культури. Для успішного спілкування людина повинна володіти необхідними комунікативними вміннями.

Комунікативні вміння за словником – вид професійних умінь особистості, що відображають рівень його готовності до реалізації професійного спілкування (вміння соціальної перцепції (сприймання і розуміння людини людиною), саморегуляції, вербального і невербального контакту, вміння управляти своєю поведінкою) [15, с. 38].

Охарактеризувавши структуру комунікативної культури, можна перейти до аналізу структури іншомовної комунікативної культури.

І. Кухта, досліджуючи формування іншомовної комунікативної культури майбутніх фахівців, доводить, що мовленнєва активність особистості виступає рушійною силою цього процесу. Для успішного спілкування недостатньо оволодіти мовою як системою, необхідно навчитися вживати її в певному соціально-культурному контексті, засвоїти правила комунікативного, мовного, мовленнєвого етикету. Дослідниця визначає іншомовну комунікативну культуру як інтегративну характеристику, яка показує комунікативно-професійний статус особистості й об'єднує спрямованість на комунікацію, спроможність до застосування іноземної мови у конкретному соціально-культурному середовищі, внутрішню готовність до міжкультурної взаємодії в професійній сфері. Іншомовна комунікативна культура виступає засобом соціалізації, розвитку міжкультурної компетенції, формування полікультурності, професійного самоствердження особистості [5, с. 9].

Іншомовна комунікативна культура є складним багатограним утворенням, що включає систему знань і навичок, які потрібні для здійснення комунікативної діяльності іноземною мовою. Важливу роль тут відіграє процес саморозвитку та самовдосконалення майбутнього фахівця за рахунок індивідуальних змін, що уможлиблює володіння когнітивними та емоційними зразками іншомовної комунікативної поведінки. Здатність

встановлювати і підтримувати контакти з людьми іншомовного середовища дозволяє спеціалісту професійно успішно реалізуватись як фахівцю на високому рівні [13, с. 15].

Отже, іншомовну комунікативну культуру майбутніх фахівців ми розуміємо як складне системне утворення, що включає знання, вміння і навички, необхідні для здійснення комунікативної діяльності іноземною мовою, здатність до застосування певних мовних зразків у визначеному соціокультурному оточенні, мотиваційну готовність до міжкультурної співпраці у сфері професійної діяльності.

Майбутній спеціаліст має досягти такого рівня володіння іноземною мовою, який дозволить йому використати її для якісного виконання професійно поставлених завдань. У практичному аспекті у формуванні іншомовної комунікативної культури важливу роль відіграють англomовні засоби масової інформації, які є у вільному доступі в мережі Інтернет. Систематичне ознайомлення та опрацювання студентами таких відомих британських, американських, канадських видань як "The Times", "The Guardian", "The Independent", "The Daily Telegraph", "The New York Times", "The Washington Post", "The Wall Street Journal", "The Globe and Mail", "The Toronto Star", "Ottawa Sun" надасть їм можливість отримати актуальну інформацію про події у світі, засвоїти мовну форму та стиль викладу матеріалів, що публікуються. Окрім навичок читання, не менш важливим є вироблення навичок аудіювання. Саме тому необхідно також використовувати якісні автентичні аудіо та відеоматеріали, до яких залучає викладач, застосовуючи Інтернет мережу [12].

На нашу думку, поняття іншомовної комунікативної культури складається з таких компонентів: лінгвістичний, соціолінгвістичний та прагматичний.

*Лінгвістичний компонент* включає фонологічні, лексичні, граматичні знання та вміння. *Соціолінгвістичний компонент*, що визначається соціокультурними умовами використання мови, являє собою сполучну ланку між комунікативною та іншими компонентами. *Прагматичний компонент* окрім інших компетенцій включає екстралінгвістичні елементи, що забезпечують спілкування (міміка, жестикуляція та ін.) [20].

Досліджуючи важливість іншомовної комунікативної культури у середовищі вищої освіти, варто наголосити, що культура спілкування розглядається як цілісна система, яка містить взаємопов'язані моральні й психологічні складові [11]. Оволодіння студентами професій, пов'язаних із іншомовним спілкуванням здійснюється під час навчального процесу в рамках фахової підготовки, на яку здійснюють вплив психолого-педагогічні фактори, пов'язані з індивідуально-психологічними особливостями особистості студента, психолінгвістичні та соціокультурні.

В організації самого навчання іншомовного спілкування важливу роль відіграє психологічний тип особистості викладача. Домінуючий тип мотивації особистості (авторитарний, маніпулятивний, діалогічний) впливає на діалогізацію особистості, її орієнтацію на створення атмосфери співробітництва, встановлення довірчих відносин, взаєморозуміння зі студентами, що являється надзвичайно важливим, так як повноцінне спілкування можливе лише в атмосфері навчального співробітництва.

Комунікативно-орієнтоване викладання іноземних мов має на меті не тільки дати студентам практичні знання граматики та лексики мови, що вивчається, але також розвинути у них розуміння того, як відповідна мова використовується для спілкування. Формування у студентів немовних спеціальностей ЗВО здатності й уміння мислити і спілкуватися іноземною мовою означає не лише послідовне «заміщення» елементів рідної мови елементами іноземної; мислення і спілкування іноземною мовою знаменує складну перебудову всієї структури формування думки й структури діяльності спілкування, які склалися на рідній мові, отже, набуття здатності до «переключення» мислення з однієї мови на іншу.

Вивчення іноземної мови студентами немовних спеціальностей ЗВО спрямоване на оволодіння іноземною мовою за професійним спрямуванням, що передбачає вміння викладачів іноземної мови поєднати загальні вміння і навички студентів з іноземної мови та їх професійними знаннями у певній галузі науки й техніки. Доцільним навчальним автентичним матеріалом, за допомогою якого здійснюється цей перехід, виступають оригінальні тексти з періодики, наукові статті й доповіді, монографії іноземною мовою. У наш час читання професійно-орієнтованих текстів на іноземній мові вимагає від студента і викладача сформованості нових навичок та більш високого рівня розвитку вмінь читати й зрозуміти прочитане, адже більш широкого поширення у методиці навчання іноземної мови на немовних спеціальностях ЗВО набуває когнітивно-комунікативний підхід, який розглядає текст як єдність комунікації та когніції. Саме це читання вимагає від студента не лише вміння читати взагалі, а читання іншомовного тексту з метою подальшого використання нової інформації з цього тексту (написання анотації, переказ в аудиторії, складання плану або цитування у науковому дослідженні, тобто зрілого читання). Мета такого навчання читання з фаху – це комунікативне завдання, спрямоване на досягнення студентами практичної мети. Але при цьому варто наголосити, що навички та уміння уже зрілого читання можна сформувати у студентів немовних спеціальностей ЗВО лише за допомогою фахових текстів [10].

Таким чином, з огляду на те, що ділові та культурні зв'язки із зарубіжними країнами зростають,

це вимагає, щоб сучасні фахівці володіли навичками ділового листування. Для цього студентів слід навчити правилам дотримання мовного етикету писемного мовлення, що передбачає використання мовленнєвих кліше і розмовних формул для висловлювання своїх комунікативних намірів та дотримання правил ввічливості. На жаль, студенти немовних спеціальностей ЗВО звичайно не мають уявлення про культурологічні особливості ділового писемного мовлення, що не може не викликати труднощів у писемній комунікації.

**Висновки.** Полікультурний соціум, у якому сьогодні живе й розвивається світова спільнота, висуває кардинально нові вимоги до сучасних фахівців усіх сфер діяльності. На ринку професій оцінюється наступний комплекс особистісних якостей: здатність розв'язувати проблему й приймати рішення, підприємницький хист, комунікабельність, корпоративність, знання комп'ютерної техніки. Основною професійною якістю вважається Self-reliance (самодостатність), або уміння розраховувати на власні сили. У нашій країні кардинальних змін потребує саме іншомовна підготовка студентів як майбутніх фахівців. Адже полікультурний соціум ставить перед людиною завдання навчитися поважати культуру будь-якої спільноти, адекватно приймати її особливості, так само адекватно реагувати на культурні відмінності. Крім того, сучасні студенти повинні бути готовими до жорсткої конкуренції на ринку праці у спільному європейському професійному просторі, що потребує знання іноземних мов, розуміння культури іншомовного партнера, прийняття його позиції тощо. Саме тому, на думку дослідників, сьогодні в іншомовній підготовці студентів актуалізується питання не про опанування лексичним і граматичним багатством іноземної мови, а про формування в процесі її вивчення іншомовної комунікативної культури суб'єктів навчання.

У даній статті ми обґрунтували компоненти, критерії та показники комунікативної культури та похідної від неї іншомовної комунікативної культури. Показали взаємозв'язок даних явищ і розкрили їх суть. Довели, що іншомовна комунікативна культура є сукупністю норм і правил, які регулюють спілкування людей в різних культурних контекстах. Охарактеризували думку вчених, які впевнені у тому, що іншомовна комунікативна культура є одним з важливих аспектів базової культури особистості. Показали, що іншомовну комунікативну культуру слід вважати основним компонентом культури, де іншомовна культура служить системою для покращення формування професійних і соціально-значущих якостей особистості, а мова є засобом комунікації та розвитку власне іншомовної комунікативної культури. Доведено, що до складу комунікативної культури входять такі основні компоненти: мотиваційний, освітній,

особистісний, практично-дійовий, їх кількість та специфіка можуть дещо відрізнятися у залежності від поглядів вчених. Охарактеризовано іншомовну комунікативну культуру і виявлено, що до її складу входять такі компоненти: лінгвістичний, соціолінгвістичний та прагматичний.

Отже, у вихованні особистості сучасного фахівця визначальною якістю є полікультурність, під якою ми розуміємо сформовану готовність особи до діалогу з представниками інших культур, здатність визначати і розуміти культурні особливості народів. Адже не випадково в базових документах щодо розвитку освіти зазначається, що ХХІ ст. може стати століттям «гуманітарного повороту», переходом від деструктивного типу цивілізації до людино орієнтованої моделі, а одним із чинників формування «людини цивілізації» є культура спілкування і співіснування (у нашому випадку іншомовна комунікативна культура).

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Басюк Н.А. Комунікативна культура педагога вищої школи як головний аспект педагогічного спілкування : веб-сайт. URL: <http://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://eprints.zu.edu.ua/20252/1/Basjuk1.pdf> (дата звернення: 12.02.2023).
2. Безвершук Ж. О., Щербак О. В. Культурологія: відповіді на питання екзаменац. білетів : навч. посіб. Київ : Знання, 2010. 326 с.
3. Біла книга з міжкультурного діалогу «Жити разом у рівності та гідності». Київ : Оранта, 2010. 72 с.
4. Зеленов Є. А. Педагогіка толерантності та діалог культур як основи
5. планетарного виховання учнівської молоді. *Духовність особистості*: веб-сайт. URL: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/domtr\\_2011\\_3\\_7.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/domtr_2011_3_7.pdf) (дата звернення: 12.02.2023).
6. Кухта І. В. Іншомовна компетентність у контексті формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення іноземної мови. IX МНПК *Гуманізм та освіта*. 2008. С. 33–36.
7. Малик В. М. Поняття іншомовної комунікативної культури й особливості її розвитку. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 39. С. 248–251.
8. Малик В. М. Формування іншомовної комунікативної культури у студентів аграрних ЗВО. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2022. № 72. С. 59–67.
9. Межуєв В. Діалог як спосіб міжкультурного спілкування в сучасному світі. *Філософська думка*. 2011. № 4. С. 96–97.
10. Миколіук О. П. Структура іншомовної комунікативної компетентності сучасного фахівця : веб-сайт. URL: [http://www.confcontact.com/2013-obrazovatelnij-process/2\\_mikolyuk.htm](http://www.confcontact.com/2013-obrazovatelnij-process/2_mikolyuk.htm) (дата звернення: 12.02.2023).
11. Онуфрієва Л.А. Психологічні особливості формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів-майбутніх випускників немовних спеціальностей ВНЗ. *Проблеми сучасної психології*: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський: Акіома, 2011. Вип. 12. С. 727–739.
12. Онуфрієва Л. А. Формування іншомовної комунікативної культури особистості в процесі оволодіння іноземною мовою професійного спрямування : веб-сайт. URL: [http://www.confcontact.com/2012\\_10\\_24/1\\_onufrieva.htm](http://www.confcontact.com/2012_10_24/1_onufrieva.htm) (дата звернення: 12.02.2023).
13. Плахотнюк Н.П. Розвиток іншомовної комунікативної культури майбутніх журналістів засобами Інтернет ресурсу : веб-сайт. URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://eprints.zu.edu.ua/30349/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%9F%D0%BB%D0%B0%D1%85%D0%BE%D1%82%D0%BD%D1%8E%D0%BA%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%20%D1%96%D0%BD%D1%88%D0%BE%D0%BC%D0%BE%D0%B2%20%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D1%83%D0%BD%D1%96%D0%BA%20%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D1%83%D1%80%D1%83.pdf> (дата звернення: 12.02.2023).
14. Плужник А.В. Зміст поняття «іншомовна комунікативна культура» у психолого-педагогічних дослідженнях. *Молодий вчений*. 2018. № 4.4 (56.4). С. 13–16.
15. Саковська Т. Сутність діалогу культур у процесі міжкультурного виховання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2014. Вип. 49. С. 179–184.
16. Словник термінології з педагогічної майстерності / Редкол. : Н.М. Тарасович (гол. ред.) та ін. Полтава, 1995. 63 с.
17. Черток Л. П. Діалог культур у післядипломній гуманітарній освіті Швейцарії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. : 13.00.01. Ялта, 2011. 22 с.
18. Чмут Т., Чайка Г. Вербальні засоби спілкування та мовленнєвий етикет. *Етика ділового спілкування*. 2002. С. 107–117.
19. Bochova V. Intercultural Competence as a Meaning of Bridging the Cultural Gap. *Соціокультурные проблемы языка и коммуникации* : зб. наук. праць, 2010. № 8. С. 122–128.
20. Console Luca. Diagnostic problem solving : Combining heuristic, approximate and casual reasoning. London : North Oxford acad., 1989.
21. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe. Report of the Symposium Berne, Switzerland, 27–30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC). *A Secondary Education for Europe*. Strasbourg, 1997.
22. VanEk J. A. Waystage 1990: Council of Europe. *Cambridge University Press*, 1999 : веб-сайт. URL: <http://www.mon.gov.ru/pro/pnpol/> (дата звернення: 12.02.2023).
23. Van der Wende M. National Policies for the Internationalisation of Higher Education in Europe. *Hogskoleverket Studies*. Swedish National Agency for Higher Education, Stockholm, 1997. 274 p.
24. Wang C. Why Orff Schulwerk? *Orff Schulwerk Reflection and Direction. Proceedings of the Symposium. Global Connection in Orff Schulwerk: Reflection from Kentucky*. 2013. GIA Publication, 2013. P. 1–11.
25. Weimer M. Learner-centered Teaching: Five Key Changes to Practice. San Francisco, CA : Jossey-Bass, 2002.



26. William T. Johnsen Pandora's Box Reopened: Ethnic Conflict in Europe and Its Implications. *Strategic Studies*. December, 1999. 270 p.

27. Williamson, B., Eynon, R., & Potter, J. Pandemic politics, pedagogies, and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*, 2020. 45(2), 107–114.

28. Young Paul William. Student-Produced Video of Role-Plays on Topics in Cell Biology and Biochemistry:

A Novel Undergraduate Group Work Exercise. *Curriculum, Instruction, and Pedagogy* article, *Front. Educ.* 21 July 2020, Sec. STEM Education. URL: <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00115>.

29. Zaidel D.W. *Neuropsychology of Art: Neurological, cognitive, and evolutionary perspectives*. London and New York : Psychology Press, 2005.

30. Zimmerman, B.J. Academic studying and the development of personal skill: A self-regulatory perspective, *Educational Psychologist*, 1998. 33 (2/3), pp. 73–86.

## ПРІОРИТЕТНІ ФОРМИ ТА МЕТОДИ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СЛУЖБИ ПОРЯТУНКУ

### PRIORITY FORMS AND METHODS OF CIVIC EDUCATION OF FUTURE OFFICERS OF THE RESCUE SERVICE

*У статті обґрунтовано форми та методи громадянського виховання майбутніх офіцерів служби порятунку на основі інтегративного підходу. Визначено цілі та зміст виховання, показано, що система громадянського виховання майбутніх офіцерів служби порятунку є багатоаспектною проблемою. Доведено, що громадянське виховання є інтегрованим поняттям, яке відображає процес формування громадянськості як інтегрованої якості особистості. Сформульовано низку концептуальних положень щодо формування громадянської вихованості майбутніх офіцерів служби порятунку. Серед методів та форм громадянського виховання пріоритетна роль належить активним методам, що базуються на демократичному стилі взаємодії й спрямовані на самостійний пошук істини, сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи й творчості. До таких методів належать: ситуаційно-рольові ігри, соціограма, метод відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги, інтелектуальні аукціони, «мозкові атаки», метод аналізу соціальних ситуацій з морально-етичним характером, ігри-драматизації, метод проєктів тощо. Крім цих методів доцільно долучати також традиційні: бесіди, диспути, лекції, семінари, різні форми роботи з книгою, з періодичною пресою, самостійне рецензування тощо. Методи громадянського виховання спрямовані на вироблення умінь міркувати, аналізувати, ставити питання, шукати власні відповіді, критично розглядати проблему; роботи власні висновки, брати участь у громадському житті, набувати умінь та навичок адаптації до нових суспільних відносин адекватної орієнтації; захищати свої інтереси, поважати інтереси і права інших. Виявлено що реалізація форм і методів громадянського виховання майбутніх офіцерів служби порятунку на основі інтегративного підходу передбачає вибір та використання форм і методів виховної роботи відповідно до компонентів громадянської вихованості.*

**Ключові слова:** майбутні офіцери, громадянськість, громадянське виховання,

*громадянська позиція, світогляд, науково-методичне забезпечення, методи громадянського виховання.*

*The article substantiates the forms and methods of civil education of future rescue service officers based on an integrative approach. The goals and content of education are determined, it is shown that the system of civil education of future rescue service officers is a multifaceted problem. It has been proven that civic education is an integrated concept that reflects the process of citizenship formation as an integrated personality quality. A number of conceptual provisions regarding the formation of civic education of future rescue service officers have been formulated. Among the methods and forms of civic education, the priority role belongs to active methods based on a democratic style of interaction and aimed at an independent search for the truth, contributing to the formation of critical thinking, initiative and creativity. Such methods include: situational role-playing games, a sociogram, the method of an open tribune, socio-psychological trainings, intellectual auctions, "brainstorming", a method of analyzing social situations with a moral and ethical character, dramatization games, the project method, etc. In addition to these methods, it is advisable to include traditional ones as well: conversations, debates, lectures, seminars, various forms of work with books, periodicals, independent reviews, etc. The methods of civic education are aimed at developing the skills to reason, analyze, ask questions, look for own answers, and critically consider a problem; to draw one's own conclusions, to participate in public life, to acquire skills and adaptation skills to new social relations of adequate orientation; protect their interests, respect the interests and rights of others. It was revealed that the implementation of forms and methods of civic education of future rescue service officers based on an integrative approach involves the selection and use of forms and methods of educational work in accordance with the components of civic education.*

**Key words:** future officers, citizenship, civic education, civic position, worldview, scientific and methodological support, methods of civic education.

УДК 37.018.1(073)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.39>

**Цюприк А.Я.,**  
докт. пед. наук,  
завідувач кафедри соціальної роботи,  
управління та суспільних наук  
Львівського державного університету  
безпеки життєдіяльності

**Великий Я.Б.,**  
канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри пожежної тактики  
та аварійно-рятувальних робіт  
Львівського державного університету  
безпеки життєдіяльності

**Постановка проблеми.** Система громадянського виховання майбутніх офіцерів служби порятунку є багатоаспектною проблемою і поєднується з патріотичним, національним, моральним, правовим, трудовим, фізичним, екологічним, волонтерським напрямками виховання, тощо. Всі вони тісно взаємопов'язані, доповнюють один одного, мають самостійне теоретико-методологічне значення.

**Аналіз досліджень.** Виховання громадянина є одним із важливих завдань вищої освіти й одним з основних принципів державної політики в освітній галузі. Громадянське виховання досліджується в філософії, соціології, психології та педагогіці. Філософський аспект громадянського виховання

молоді розкритий у працях сучасних філософів В. Андрущенка, В. Кременя, Л. Сохань, В. Шинкарука та ін. Ідея громадянського виховання в педагогіці обґрунтовувалася у працях М. Боришевського, К. Гельвеція, Г. Гегеля, Т. Завгородньої, П. Ігнатенко, Л. Корінної, Н. Косаревої, М. Костомарова, Л. Крицької, Ю. Кузьменка, А. Макаренка, Л. Поплюжного, Д. Пріслі, М. Прищак, Л. Рехтета, М. Рудь, Ж.-Ж. Руссо, М. Серік, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської, Б. Ступарика, К. Ушинського, М. Чепіль. Проблемі громадянського виховання студентської молоді присвячені праці Т. Ліхневської, Т. Мироненко, М. Михайличенка, А. Сігови та ін. З психологічної точки зору проблеми

громадянського розвитку особистості розглядають сучасні вчені: Б. Ананьєв, І. Бех, М. Боришевський, О. Киричук, В. Поплужний, Д. Фельдштейн та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проте недостатньо дослідженою залишається проблема визначення форм та методів громадянського виховання майбутніх офіцерів служби порятунку під час підготовки у закладі вищої освіти.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні форм та методів громадянського виховання майбутніх офіцерів служби порятунку, визначенні їх цілей та змісту.

**Виклад основного матеріалу.** Методи, прийоми і засоби виховання перебувають у діалектичному зв'язку і створюють певну систему впливу на вихованців. Внутрішня змістовна сутність методів, прийомів і засобів виховання, їх використання зумовлюються метою і завданнями виховання. Метод виховання несе в собі визначений засіб виховання – явища навколишньої дійсності, які вихователь підпорядковує своєму впливу та використовує у вихованні. Засоби виховання – це здобутки матеріальної і духовної культури (художня і наукова література, радіо, телебачення, предмети образотворчого, театрального, кіномистецтва та ін.), форми і види виховної роботи (збори, бесіди, конференції, гуртки, ігри, спортивна діяльність), які використовуються у процесі дії того чи іншого методу [1, с. 247]. Важливе місце у системі засобів виховання, які підвищують дієвість тих чи інших методів, посідають: праця, природа, національні здобутки (легенди, пісні, обряди, звичаї та ін.). До засобів виховання відносять: природу, мистецтво, традиції, різноманітну діяльність, слово, книгу, кіно тощо.

Метод виховання визначається цілями і змістом виховання. Він є способом впливу вихователя на свідомість, волю і поведінку вихованця з метою формування у нього стійких переконань і певних норм поведінки. Серед методів виховання найефективнішими вважають такі: метод переконання як засіб формування знань, поглядів, ціннісних орієнтацій; бесіди-обговорення переглянутих вистав, творчих зустрічей з митцями тощо; використання сучасних відео- та аудіоматеріалів; підготовка екскурсій силами курсантів; створення тематичних виставок, альбомів, стендів, випуск студентської газети тощо.

Серед методів та форм громадянського виховання пріоритетна роль належить активним методам, що базуються на демократичному стилі взаємодії й спрямовані на самостійний пошук істини, сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи й творчості. До таких методів належать: ситуаційно-рольові ігри, соціограма, метод відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги, інтелектуальні аукціони, «мозкові атаки», метод аналізу соціальних ситуацій з морально-етичним

характером, ігри-драматизації, метод проектів тощо [2]. Крім цих методів доцільно долучати також традиційні: бесіди, диспути, лекції, семінари, різні форми роботи з книгою, з періодичною пресою, самостійне рецензування тощо [3]. Методи громадянського виховання спрямовані на вироблення умінь міркувати, аналізувати, ставити питання, шукати власні відповіді, критично розглядати проблему; робити власні висновки, брати участь у громадському житті, набувати умінь та навичок адаптації до нових суспільних відносин адекватної орієнтації; захищати свої інтереси, поважати інтереси і права інших, самореалізовуватися тощо [4].

Важливе місце у процесі виховання займають інформаційні технології. Сьогодні інформаційно-комунікаційні технології активно залучаються в процес виховної роботи. Вони дозволяють привабливо і більш повноцінно розкрити результати самостійної роботи студентів. Інформаційно-комунікаційні технології надають можливість студентам виявляти власні помилки й оцінювати один одного. Крім того, застосування таких технологій є ефективним методом розвитку пізнавальних якостей студентів, умінь презентації шляхів вирішення професійних ситуацій, навичок професійної комунікації тощо. Непрямий вплив педагога шляхом застосування інформаційно-комунікаційних технологій при самостійній роботі є важливим для мотивації особистісного та професійного зростання майбутніх фахівців [5, с. 208].

Важливою формою громадянського виховання майбутніх офіцерів служби порятунку є органи самоврядування. Самоврядування – це найвища, найскладніша форма педагогічного керівництва. Це – дієвий метод досягнення широкого спектру виховних завдань – громадської активності, соціальної відповідальності, набуття всебічного морального досвіду.

За результатами аналізу здійсненого К. Трибулькевич [6, с. 47] студентське самоврядування визначено як форму демократичного устрою, за якої студенти беруть активну участь у керівництві справами колективу закладу вищої освіти, студентської спільноти на рівні академічної групи, курсу, студентського об'єднання, закладу вищої освіти в цілому, міста, країни; як права і можливості студентів вирішувати питання навчання і побуту, захисту прав та інтересів студентів, а також брати участь в управлінні закладом вищої освіти.

Ефективній організації студентського самоврядування сприяє оптимальний добір методів роботи зі студентами таких, як:

- організаційно-пізнавальні методи (переконання, диспут, дискусія, розповідь, лекція, бесіда, доведення, приклад);

- методи формування досвіду громадянської поведінки (вправа, доручення, проектування,

регламентування, нормування, вимога, розпорядження, інструктаж, наказ);

– методи соціально-психологічного стимулювання та корекції поведінки (заохочення, покарання, змагання, перспективних ліній, навіювання, створення та підтримання сприятливого морально-психологічного клімату в колективі);

– методи самовиховання (цілепокладання, самооцінка, самоконтроль, самозвіт, самоспостереження, самоаналіз, самонаказ, самонавіювання, самовправління, самоінструктування, порівняння своєї поведінки і діяльності з прикладом значущих людей, самозаохочення).

Основними формами студентського самоврядування є загальноуніверситетські збори, студентський парламент, студентська рада, сенат, колегія, студентські спілки та комітети, ради старост, студентські профспілкові комітети та бюро, молодіжні громадські організації, штаби, сектори, центри, спілки студентів та аспірантів, наукові спілки; студентські загони, клуби за інтересами, творчі об'єднання, студентські ради в гуртожитках, школи. Головним у функціонуванні студентського самоврядування є не форма устрою, а забезпечення кожному студенту можливості самореалізації в особистісно значущій добродійній діяльності на основі добровільності та бажання самовдосконалення [7, с. 59].

Формами самоврядування є: загальноуніверситетські збори, студентський парламент, рада, сенат, колегія, студентські спілки та комітети, ради старост, профспілкові комітети та бюро, молодіжні громадські організації, штаби, сектори, центри, спілки студентів та аспірантів, наукові спілки; загони, клуби за інтересами, творчі об'єднання, студентські ради в гуртожитках та методи (організаційно – пізнавальні, формування досвіду управлінської поведінки, соціально – психологічного стимулювання та корекції поведінки, самовиховання) діяльності студентського самоврядування.

Ще однією формою громадянського виховання є клубна робота, яка активно відроджується закордоном та має глибокі вітчизняні традиції. У педагогічній спадщині В. Сухомлинського зустрічаємо опис клубної роботи, зокрема «вечорів юних мислителів». Молодь збиралася для обговорення проблем, що завжди хвилювали юнацтво: про людину і суспільство, про обов'язок і свободу, про взаємовідносини особистості і колективу. У процесі такої роботи формується особисте ставлення до Батьківщини; духовний порив та бажання утвердити її гідність, велич, честь, славу, могутність. Пізнаючи ідею Батьківщини, переживаючи почуття любові, вдячності, захоплення, тривоги, турботи за її нинішнє й прийдешнє [8, с. 178].

Клуб дозволяє реалізувати одне з головних завдань – підготовку до життя в громадянському суспільстві. Прикладом клубної форми виховної

роботи є Євроклуб. Його призначення – полікультурний аспект громадянського виховання випускника, який буде поширювати свої знання про Європу, свідомо брати участь у дискусіях про місце України на континенті та ролі держави в процесі європейської інтеграції.

В клубі діє самоуправління, є свій статут, емблема. У Євроклубі курсанти мають змогу сформулювати позиції та світогляд сучасного громадянина України, випускника третього тисячоліття, проявити власну ініціативу, набути організаторських здібностей, набути навичок співпраці в колективі й культури дискусії. Головним елементом громадянської освіти є обізнаність з європейською культурою, освітою, життям людей в об'єднаній Європі.

Мета Євроклубу:

- сприяння процесам євроінтеграції, підтримка курсу України на інтеграцію в Європейській структурі;
- розширення знань про Європу, країни Європейського Союзу;
- інформування про ЄС, євроінтеграційні процеси та співпрацю України та ЄС;
- поширення інформації про Україну, її місце на Європейському континенті та роль в процесі євроінтеграції;
- сприяння становленню активної громадянської позиції, створення сприятливих умов для самореалізації молоді;
- вироблення нового стилю відносин, поведінки, мислення; підготовка молоді до життя в об'єднаній Європі.

Завдання Євроклубу:

- вивчення та поширення інформації історії, культури, мови, звичаїв та традицій як країн Європейського Союзу, так і України як невід'ємної частини європейської цивілізації;
- проведення зборів, зустрічей, засідань, конкурсів, конференцій з метою обміну досвідом та обговорення актуальних проблем;
- встановлення культурних, освітніх та ділових контактів між молоддю України та країн ЄС;
- сприяння вивченню іноземних мов;
- підготовка та проведення круглих столів, дебатів, диспутів, конференцій та інших форм діяльності, спрямованих на підвищення інтелектуального рівня та обізнаності молоді щодо принципів діяльності ЄС та його структур;
- участь в обласних, всеукраїнських та інших конкурсах, фестивалях тощо.

Пропонується залучення курсантів до волонтерської діяльності. Сутність самого поняття „волонтерська робота» різновид добродійної діяльності індивідів або груп, що здійснюється на основі загальних цілей, спрямованих на вирішення соціальних проблем людини для забезпечення добробуту й процвітання спільнот і суспільства загалом [9, с. 29].



Під час волонтерської діяльності у курсантів закладається фундамент професійного світосприйняття, досвіду професійної діяльності, практичних умінь і навичок, професійно значущих якостей особистості, ставлення до майбутньої професії. Волонтерська практика допомагає визначитися із професійною придатністю та майбутньою спеціалізацією, бо саме вона відображає потреби суспільства й особисті інтереси, загальнолюдські цінності (емпатія, толерантність, милосердя тощо).

Основні вміння, якими мають оволодіти курсанти: аналізувати та оцінювати складні життєві ситуації; вибирати доцільні форми, методи та засоби волонтерської роботи; застосовувати етичні норми під час волонтерської роботи тощо. Практико-орієнтована підготовка курсантів до волонтерської роботи є засобом громадянського виховання.

Особливим є той аспект, коли функції волонтерської роботи тісно пов'язані з майбутньою спеціальністю, і в нашому випадку волонтерство виступає як засіб фахової підготовки. Найважливіше в роботі волонтера, звичайно ж, це усвідомлення необхідності власної діяльності та наявність бажання працювати. Головна перевага волонтерів полягає в тому, що вони виконують роботу, яка їм подобається, й отримують задоволення від результатів.

Так, прикладом організованої роботи з підготовки студентів до волонтерської діяльності за умов ЗВО може бути волонтерський загін. Метою діяльності загону є сприяння розвитку соціальних ініціатив, допомога соціально вразливим категоріям. Одним із завдань волонтерського загону є робота з ветеранами служби порятунку.

Науково-методичне забезпечення громадянського виховання здійснюється за допомогою інтегративно-цільової програми виховної роботи, в якій окреслено комплекс виховних заходів:

– засвоєння громадянських знань: лекції: «День соборності», «Вшанування героїв КРУТ», науково-практичні конференції «Українська держава і суспільство: історія, сучасність та перспективні напрями розвитку патріотизму»;

– розвиток громадянської свідомості й культури: фестивалі «Традиції українського козацтва», круглі столи «Визначні постаті в історії України», науково-практичні конференції «Проблеми громадянського виховання у сучасному суспільстві», «Політичний і економічний розвиток сучасної України»;

– особистісне присвоєння громадянських цінностей: національно-патріотичні свята «Оберіг для військового», «День пам'яті і примирення», «День Перемоги», волонтерська допомога, акції: «Напиши листа захиснику», «Новорічна ялинка для військових», «Віддай форму військовому – допоможи захистити Україну», «День боротьби з тоталітаризмом», «День рідної мови», «День жалоби за загиблими на майдані», конкурси «Патріотична пісня», «З Україною в серці» (фотокурс), арт-подорож: «Мальовнича Україна»;

– долучення особистості до системи відповідальної залежності й морального вибору в умовах суспільства: виховні заходи «Виховання патріотизму у молоді», «Мій вибір життя!», літературно-тематичні вечори: «День пам'яті жертв голодомору», вебінар «Європейський вибір – новий стандарт для України»;

– формування норм громадянської поведінки курсантів, що реалізовувалося шляхом обговорення в навчальних групах матеріалів періодичної преси, ознайомлення із законодавчими актами України, проведення таких видів занять як лекції «Що значить дотримуватися «букви закону», «Закон і право», «Сім'я та її роль у вихованні та житті людини», «Чесність, справедливість, моральна чистота майбутнього педагога», «Соціальний захист і профілактика правопорушень серед молоді», «Конституція України – проблеми й завдання правового виховання студентства» та інші; круглих столів та диспутів «Правове суспільство, яким йому бути?» тощо.

У результаті реалізації інтегративно-цільової програми громадянського виховання у студентів формується громадянська позиція, вони демонструють політичну та громадянську зрілість, що припускає високий рівень демократичної свідомості, прихильність демократичним цінностям і загальнолюдським ідеалам, відкритість світу, політичну і правову компетентність, усвідомлення і прийняття своїх прав і обов'язків як членів суспільства, активну долученість до суспільно-політичного життя.

Інформаційне забезпечення виховного процесу здійснює бібліотека. Бібліотекар, плануючи комплекс заходів з громадського виховання, має чітко орієнтуватись в термінах – громадянин, громадянськість, громадянське суспільство, громадянське виховання. Громадянин реалізує і захищає свої права і свободи, дотримується існуючого порядку і разом з тим вимогливо ставиться до влади, бере активну участь у громадському суспільно – політичному житті держави з метою захисту демократичних цінностей і громадянських свобод. Вихованню саме такого громадянина має сприяти сучасна бібліотека. Сьогодні ставить перед бібліотекарем важливе і невідкладне завдання – виховати свідомого громадянина, патріота рідної землі, який володіє всіма перерахованими вище якостями.

Актуальними є інформаційні місячники, декади, тижні громадянської тематики, предметні дні, дні нової книги тощо. В передвиборчий період радимо організувати в бібліотеці інформаційно – консультативний пункт «Молодому виборцю». Бібліотечний фонд необхідно розкривати за допомогою книжкових виставок, тематичних полиць: «Конституція – паспорт держави», «Ми – українці», «В родиннім колі ми усі єдині», «Колісь історія назве наш час народженням людини», «Мій отчий край ні в чому не повторний», «Держава. Молодь.

Закон», «Україна: утвердження незалежної держави» та інші. Важливу роль у формуванні громадянина відіграє залучення його до участі у громадських акціях та ініціативах (благодійна допомога, екологічні та соціальні проекти тощо).

**Висновки.** Таким чином застосування наведених форм та методів на основі інтегративного підходу забезпечують громадянське виховання майбутніх офіцерів служби порятунку в закладі вищої освіти. Також важливим є розробка навчальних посібників з цієї актуальної проблеми. Підготовлені викладачами навчальні програми, програми виховних заходів, методичні рекомендації з метою громадянського виховання сприяють формуванню громадянських знань, цінностей та поведінки майбутніх офіцерів служби порятунку.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка : підручник К. : Знання-Прес, 2008. 447 с.
2. Кузякіна М. Л. Проблеми громадянського виховання школярів у системі середньої освіти Німеччини : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Слов'янськ, 2011. 20 с.
3. Білик Л. І. Теоретико-методичні основи формування екологічної відповідальності студентів у системі виховної роботи вищого технічного навчального

закладу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04. Черкаси, 2004. 461 с.

4. Момотюк Л. Б. Громадянське виховання в національній освіті . Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі : зб. наук. праць. Рівне : Міжнар. ун-т «РЕГІ» ім. акад. С. Я. Дем'янчука, 2002. Вип. 3. С. 18–21.

5. Ільчишин Я. В., Якимович Т. Д. Виховний вплив інформаційно-комунікаційних технологій на формування компетентності. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи* : зб. наук. праць : в 2-х ч. Львів : ЛДУ БЖД, 2015. Ч. 2. С. 206–209.

6. Трибулькевич К. Г. Розвиток студентського самоврядування у вищих навчальних закладах України (1917–2010 рр.) : монографія. Одеса : Купрієнко С. В., 2016. 454 с.

7. Дорошенко К. Г. Виховання студентської молоді засобами особистісно орієнтованого підходу. *Науковий вісник Миколаївського державного університету* : зб. наук. праць. Миколаїв: МДУ, 2006. Вип. 12. С. 57–62.

8. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Вибрані твори : у 5 т. К. : Радянська школа, 1977. Т. 3. С. 283–582.

9. Бондаренко З. П. Волонтерська робота у вищому навчальному закладі. *Вісник Запорізького національного університету*. 2008. № 1. С. 25–30.

## ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

## USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS UNDER MARTIAL LAW

Автори в статті досліджували роль інформаційних технологій в освіті в умовах воєнного стану. В процесі роботи був використаний статистичний аналіз даних та напівструктуровані інтерв'ю, анкетування. Встановлено, що освітній процес, який здійснюється закладами освіти України в умовах воєнного стану забезпечує неперервність та якість освіти, оскільки учасники освітнього процесу володіють у достатньому обсязі інформаційними технологіями, а також необхідним базовим рівнем цифрової грамотності. Результати нашої роботи мають практичне значення для науковців та освітян, які працюють над удосконаленням стратегій дистанційного навчання в умовах надзвичайних ситуацій; та при використанні інформаційних технологій в освітньому процесі для закладів вищої освіти. Дистанційне навчання в сучасних умовах – єдиний спосіб для молодого покоління не витрачати час на очікування сприятливих умов для навчання. Подальші дослідження мають бути спрямовані на створення ефективних методів оцінки, пов'язаних з інформаційними технологіями, створення нових моделей та методик викладання.

До вибірки дослідження увійшли 5 закладів вищої освіти, які знаходились територіально в різних областях України; респонденти – викладачі різного віку – від 29–65 років; здобувачі освіти 3 та 4 курсів – вікова категорія 20–22 роки. Усі учасники надали письмову згоду на участь у дослідженні. Участь була добровільною, безкоштовною; всього взяли участь 125 респондентів. В процесі дослідження встановлено, що суб'єкти освітньої діяльності мали достатньо умов для продовження навчання під час воєнного стану в Україні, мали технічне забезпечення засобами зв'язку, і в цілому оцінили процес навчання на задовільному рівні, а використання ІКТ визначили обов'язковим елементом сучасного навчання. Упровадження інформаційних технологій у освітній процес респонденти вважають необхідним для розвитку та вироблення знань і умінь і викладачів, і студентів.

**Ключові слова:** воєнна агресія, освітній процес, анкетування, заклади освіти, цифровізація, компетентності.

The authors of the article investigated the role of information technology in education under martial law. In the course of the work, statistical data analysis and semi-structured interviews and questionnaires were used. It has been established that the educational process carried out by Ukrainian educational institutions under martial law ensures the continuity and quality of education, since the participants in the educational process have sufficient information technology and the necessary basic level of digital literacy. The results of our work are of practical importance for scientists and educators working to improve distance learning strategies in emergency situations; when using information technology in the educational process for higher education institutions. Distance learning in modern conditions is the only way for the younger generation not to waste time waiting for favorable conditions for learning. Further research should be aimed at creating effective assessment methods related to information technology, creating new models and teaching methods.

The study sample included 5 higher education institutions located in different regions of Ukraine; the respondents were teachers of different ages – from 29–65 years old; students of the 3rd and 4th years of education – age group 20–22 years old. All participants provided written consent to participate in the study. Participation was voluntary and free of charge, with a total of 125 respondents. The study found that educational entities had sufficient conditions to continue their studies during martial law in Ukraine, had technical support for communication, and generally assessed the learning process as satisfactory, and the use of ICTs as a mandatory element of modern education. Respondents consider the introduction of information technologies into the educational process necessary for the development and production of knowledge and skills of both teachers and students.

**Key words:** military aggression, educational process, surveys, educational institutions, digitalization, competencies.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.40>

**Кушнір Л.О.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри хіміко-фармацевтичних  
дисциплін  
Комунального закладу вищої освіти  
«Рівненська медична академія»

**Кібенко Л.М.,**

ст. викладач кафедри мовної підготовки  
Харківського державного  
біотехнологічного університету

**Хміль О.О.,**

викладач кафедри іноземної філології  
та перекладу  
Державного торговельно-економічного  
університету/Київського національного  
торговельно-економічного університету

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Проблема впровадження та ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі дистанційного навчання в умовах воєнного стану постала через різке вторгнення російської федерації в лютому 2022 року в Україну. У той час, заклади освіти всього світу перебували у поствакцинальному періоді, готуючись до подолання пандемії, вторгнення призвело до початку

нової кризи в Україні. Для її подолання система освіти використовувала інформаційні технології, удосконалені під час пандемії [1]. Щоб створити безпечні умови для навчання здобувачів освіти, всі заклади з березня 2022 року були переведені на дистанційне навчання. На сьогодні стає зрозуміло, що довгостроковий вплив війни на якість освіти і доступ до неї, викликає тривогу та занепокоєння науковців, викладачів, здобувачів та всіх

причетних до навчання. Автори в статті розглядають ризики та перспективи змішаного та дистанційного навчання в кризових ситуаціях.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Науковці провели достатньо досліджень на вплив пандемії ковід на навчання в закладах освіти в усьому світі, та зазначали, що «пандемія, яка охопила весь світ вважається найбільшою загрозою для людства після Другої світової війни. Понад 1,5 мільярда студентів зі 190 країн світу були змушені змінити очне навчання на дистанційне» [1]. Особливості змішаного та дистанційного навчання в умовах кризових ситуацій, як пандемія COVID-19 та війна в Україні можна знайти в роботах науковців: О. Спіріна, К. Осадчої, Л. Карташової, А. Квятковської, Н. Шалигіної, Г. Ткачук та ін. Адже, саме пандемія COVID-19 спричинила перехід всіх закладів освіти на більш поширене застосування хмарних технологій, інформаційно-комунікаційних технологій в процесі навчання. Питання пов'язані із використанням освітніх інформаційних технологій в процесі навчання можна знайти у дослідженнях В. Бикова, С. Заборовської, О. Спіріна, М. Жалдака, С. Жданова, С. Машбиця, Н. Морзе, С. Ракова, Л. Карташової, Н. Петренко, І. Роберта, Т. Солодкої та інших.

**Метою статті** дослідження ролі та особливостей застосування інформаційних технологій у освітньому процесі в умовах воєнного стану в Україні. Завдання:

- 1) визначити, які технологічні можливості мали учасники освітнього процесу під час воєнного стану в Україні та їх рівень цифрової грамотності;
- 2) дослідити особливості застосування інформаційних технологій в ЗВО у процесі навчання в умовах воєнного стану.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Пандемія 2020 року дала можливість набутти необхідних цифрових компетенцій. Опитування 1 702 викладачів з 950 закладів освіти по всьому світу показало, що 71% респондентів відзначили збільшення використання електронних навчальних матеріалів [4]. В Україні інноваційні інформаційні

технології активно використовуються в закладах освіти. Як зазначають науковці, викладачі мають позитивний досвід роботи з інформаційними технологіями та вважають їх невід'ємною частиною як очного, так і дистанційного освітнього процесу [3]. В період з 2020–2022 рік науковці, викладачі, вчителі протестували низку цифрових платформ, методів викладання та платформ для оцінювання. Розробили е-контент та стратегії для вирішення проблем, які виникли у сфері освіти, включаючи віртуалізацію, гейміфікацію, надання технологічної підтримки, залучення здобувачів до практичної роботи, обмін інформацією, допомогу, інтеграцію, гнучкість навчання та його диверсифікацію, моніторинг навчання, та ін. Важливо наголосити, що освіта має важливе значення для здобувачів освіти під час війни. Крім навчання, заклади освіти повинні надати безпечний простір, підключити здобувачів освіти до життєво важливих ресурсів, надавати при необхідності психологічну та емоційну підтримку [1]. Довгостроковий вплив війни на якість освіти і доступ до неї, викликає тривогу та занепокоєння. Упровадження інформаційних технологій у освітній процес в умовах дистанційного чи змішаного навчання передбачає розвиток здатності вмілого та гнучкого їх використання, а також вироблення відповідних знань і умінь. Основними цілями використання ІКТ можна відзначити: індивідуалізація і диференціація процесу навчання; підвищення самоконтролю і самокорекції здобувачів освіти; проведення лабораторно-практичних робіт в режимі використання програм симуляторів, спеціальних пристроїв та програмного забезпечення; моделювання та імітація різних процесів, які можуть відобразитись в реальному часі.

Схематично, навчання з використанням інформаційних технологій можна зобразити (рис. 1).

Проаналізувавши характеристики сучасних інформаційних технологій можна стверджувати, що для дистанційного навчання достатньо мати мобільний телефон або планшет, ноутбук, комп'ютер та мобільний інтернет зі швидкістю не менше 3 Мбіт/с [5].



Рис. 1. Організація освітнього процесу з використанням ІКТ в умовах воєнного стану



До вибірки дослідження увійшли 5 закладів вищої освіти, які знаходились територіально в різних областях України; респонденти – викладачі різного віку – від 29–65 років; здобувачі освіти 3 та 4 курсів – вікова категорія 20–22 роки. Усі учасники надали письмову згоду на участь у дослідженні. Участь була добровільною, безкоштовною, всього взяли участь 125 респондентів. Результати дослідження представлені в діаграмах (рис. 2, рис. 3). На першій діаграмі представлені результати опитування щодо цифрової грамотності учасників опитування, де:

– Базовий рівень – це рівень комп’ютерної грамотності, при якому респонденти самостійно можуть налаштовувати та використовувати комп’ютер і мобільні пристрої для власних потреб. Можуть вільно працювати з хмарним середовищем, завантажувати файли, відео, документи word, excel, вміють користуватись цифровим контентом та ін.

– Високий рівень – це рівень комп’ютерної грамотності, при якому респонденти можуть створювати самостійно різні додатки, програми симулятори; використовувати декілька тестових програм; створювати свої сайти, онлайн-бібліотеки, та ін. Вміють задовольняти власні запити за допомогою інформаційних технологій.

– Низький рівень – це рівень комп’ютерної грамотності, при якому респонденти самостійно не можуть налаштувати комп’ютер і мобільні пристрої для власних потреб, їм важко зорієнтуватись в цифрових додатках, сервісах, платформах.

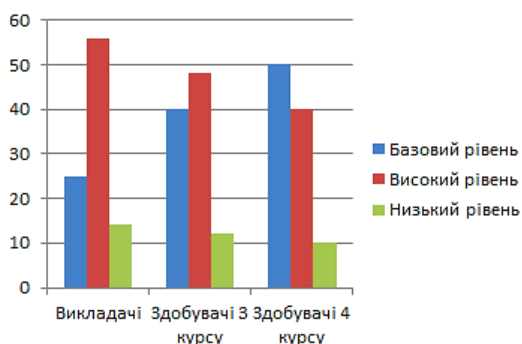


Рис. 2. Рівень цифрової обізнаності респондентів

Встановлено, що 25% викладачів, 40% здобувачів 3 курсу та 50% здобувачів 4 курсів мають базовий рівень комп’ютерної грамотності. Високий рівень мають – 56% викладачів, 48% здобувачів 3 курсу та 40% здобувачів 4 курсів. Низький рівень комп’ютерної грамотності мають – 14% викладачів, 12% здобувачів 3 курсу та 10% здобувачів 4 курсів. Тобто, всі респонденти навчилися адаптувати комунікаційні стратегії до потреб і можливостей, навчились користуватись в цілому засобами ІКТ та цифровим середовищем в навчальних цілях. Як зазначили респонденти, за період

з 2020–2023 рік вони навчились самостійно обирати цифрові інструменти відповідно до власних потреб, досить високо оцінюють свою цифрову компетентність та максимально намагаються підвищувати її за допомогою інформаційних технологій, відвідування конференцій та заходів підвищення кваліфікацій.

Другий блок опитування містив питання щодо методів проведення навчання під час війни в закладах освіти респондентів та по шкалі від 1–3 оцінити набуті навички та вміння, де 1 – нічого не набули, 2 – набули достатньо для подальшого навчання, 3 – набули більше ніж в процесі очного навчання.

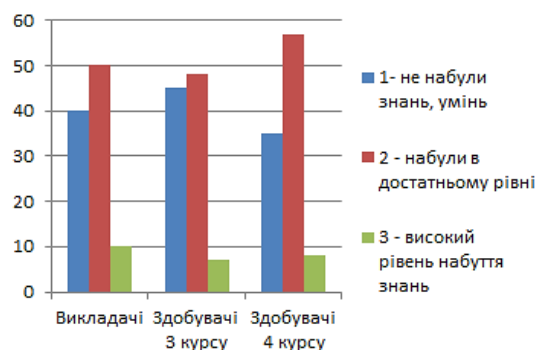


Рис. 3. Набуття знань, умінь респондентами в процесі навчання в умовах воєнного стану

Встановлено, що 10% викладачів, 7% здобувачів 3 курсу та 8% здобувачів 4 курсів вважають що навчання було на високому рівні, і за допомогою ІКТ можна переходити з очної форми навчання на дистанційну; 50% викладачів, 48% здобувачів 3 курсу та 57% здобувачів 4 курсів вважають, що викладання було на достатньому рівні і робота на тренажерах, використання віртуальної реальності, інтерактивних методів навчання їх задовольняє та дає можливість отримати знання на достатньому рівні; 40% викладачів, 45% здобувачів 3 курсу та 35% здобувачів 4 курсів вважають, що вони не набули знань та умінь під час дистанційного навчання в умовах воєнного стану. Хоча, разом з тим близько 35% респондентів повідомили, що вимушений перехід на дистанційне навчання в умовах спочатку карантину, а потім війни в Україні допоміг їм значно покращити свої ІКТ-навички. Так, 77% респондентів підтримують ефективність синхронної форми навчання (наприклад, Zoom, Meet та ін), 11% задовольняє використання електронної пошти, а 43% – за організацію віртуальних класів типу Google Classroom і соціальних мереж.

Було проведено відкрите опитування, де здобувачі та викладачі могли відповісти на питання «чого їм не вистачало в процесі дистанційного навчання». Відповіді отримали в процесі опитування такі:

– Під час воєнного стану довелося залишити свій будинок, місто, і все, що мені було потрібно для повноцінного життя та навчання.

– Під час воєнного стану необхідно залишити своє робоче місце і спуститися в укриття, яке не обладнане для навчання, не має інтернету та зв'язку.

– Абсолютна відсутність мотивації та бажання навчатись; відсутність стимулів та цілей.

**Висновки.** В умовах воєнного стану для здобувачів та викладачів необхідно забезпечити належні та безпечні умови для навчання, і з цією метою по всій країні було запроваджено екстремальне дистанційне навчання з використанням інформаційних технологій. Як показало наше дослідження, суб'єкти освітньої діяльності мали достатньо умов для продовження навчання під час воєнного стану в Україні, мали технічне забезпечення засобами зв'язку. Дистанційне навчання під час пандемії 2020 року дозволив отримати достатній рівень цифрової грамотності як викладачам для організації та забезпечення освітнього процесу, так і їхнім студентам для продовження навчання. Однак є й певні відмінності між навчанням під час пандемії та в умовах воєнного стану: труднощі з доступом до інтернету, відсутність світла, необхідність перебувати в укриттях. Це дослідження може бути корисним для науковців та освітян, які шукають ефективні стратегії навчання в екстремальних умовах для забезпечення безперервності освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Doshmangir L., Mahbub-Ahari, A., Qolipour, K., Azami-Aghdash, S., Kalankesh, L., Doshmangir, P. & Khodayari-Zarnaq, R. East Asia's Strategies for Effective Response to COVID-19: Lessons Learned for Iran. *Management Strategies in Health System*. 2020. 4(4), 370–373.
2. Oliveira G., Grenha Teixeira, J., Torres, A., & Morais, C. An exploratory study on the emergency remote education experience of higher education students and teachers during the COVID–19 pandemic. *British Journal of Educational Technology*. 2021. 52(4), 1357–1376. <https://doi.org/10.1111/bjet.13112>
3. Operchuk N., & Kasyanenko, I. Use of Innovative Technologies During Distance Learning Students. *Collection of Scientific Papers «SCIENTIA»*. 2022. 115–117.
4. Reuter C. Towards IT Peace Research: Challenges at the Intersection of Peace and Conflict Research and Computer Science. *S&F Sicherheit und Frieden*. 2020. 38(1), 10–16. <https://doi.org/10.5771/0175-274X-2020-1-10>
5. Tverdokhlib I. Organizational-pedagogical and software-technical support of distance learning in conditions of martial law. *Ukrainian Pedagogical Journal*. 2022. №2, 116–124. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-2-116-124>.
6. Спірін О. Інформаційно-цифрові технології віртуального університету післядипломної освіти. 2021. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718722/1/%D0%86%D0%A6%D0%A2%20%D1%83%D0%BD%D1%96%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%82%D1%83%20%D0%9F%D0%9E.pdf> (дата звернення 12.01.2023)
7. Прибилова В. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. *Проблеми сучасної освіти*. 2017. № 4.

ВИВЧЕННЯ ТИПОЛОГІЇ ПРОСТИХ РЕЧЕНЬ  
У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИSTUDY OF TYPOLOGY OF SIMPLE SENTENCES IS  
IN PEDAGOGICAL ESTABLISHMENTS OF HIGHER EDUCATION

У матеріалі статті автори порушують проблему важливого місця викладання розділу «Синтаксис» дисципліни «Сучасна українська літературна мова» у процесі підготовки магістрів спеціальності 014 Середня освіта (українська мова і література). Проаналізовано особливості вивчення типології простих речень щодо будови, модальності та інтонаційного оформлення у педагогічних ЗВО, визначено пріоритети у висвітленні синтаксичних явищ, сукупності синтаксичних одиниць та правил функціонування цих одиниць. Схарактеризовано особливості викладання дисципліни «Сучасна українська літературна мова». Ілюстративний матеріал для опису синтаксичних явищ дібрано з мовного наповнення збірки «Українські народні пісні» (упорядники: З. Василенко, М. Гордійчук), яка є прикладом українського народного слова. Статтю створено на власних дослідженнях авторів та підсумках згідно з одержаними результатами.

Мета роботи – встановити методичні особливості вивчення синтаксичної одиниці – речення при опрацюванні матеріалу з простого синтаксису, виявити характерну для синтаксичного терміна однозначність, коли ним називають конкретну реченнєву структуру, розкрити диференційні ознаки простих речень різної типології, та довести значення системно-структурного дослідження у вивченні українських речень.

Методологія. Сама дисципліна «Сучасна українська літературна мова» є основною формою організації наукового пізнання, адже мета викладання цього освітнього компонента – формування у студентів загальних і фахових компетентностей, систематизованих теоретичних знань про характеристики синтаксичних виявів української мови; ознайомлення студентів із сучасними лінгвістичними студіями. Використано певну суму методів і принципів дослідження, які застосовано як елементи дисциплінарної методології. Виокремлено емпіричні методи наукового дослідження: спостереження, узагальнення.

**Наукова новизна.** Необхідність опрацьованої теми визначено тим, що у методиці викладання українського синтаксису немає достатньо широких праць, у яких би комплексно описувалися лінгводидактами та вченими-синтаксистами особливості вивчення синтаксичної одиниці-речення.

**Висновки.** Вивчення та опис динамічних процесів у синтаксисі речення сучасної української літературної мови на лекційних і практичних заняттях, а також впровадження самостійної роботи у педагогічних закладах вищої освіти ефективні за допомогою ілюстративних прикладів. Новий погляд на мову праці «Українські народні пісні» (упорядники: З. Василенко, М. Гордійчук) дав цікавий матеріал для диференціації та коментування розрізняювальних ознак речень, що позначають певні синтаксичні явища.

Актуальність і значення праці зумовлені необхідністю розширення теоретичної бази знань у студентів з питань одного з найважливіших розділів граматики – синтаксису.

**Ключові слова:** простий синтаксис, речення, елементарне просте речення, модальність.

In the material of the article, the authors raise the problem of the important place of teaching the «Syntax» section of the discipline «Modern Ukrainian Literary Language» in the process of preparing masters in the specialty 014 Secondary education (Ukrainian language and literature). The peculiarities of the study of the typology of simple sentences in relation to the structure, modality and intonation design in pedagogical HEI were analyzed, the priorities in the coverage of syntactic phenomena, the set of syntactic units and the rules of functioning of these units were determined. The peculiarities of teaching the discipline «Modern Ukrainian Literary Language» are characterized. Illustrative material for the description of syntactic phenomena was selected from the linguistic content of the collection «Ukrainian folk songs» (edited by: Z. Vasylenko, M. Hordiychuk), which is an example of a Ukrainian folk word. The article was created based on the authors' own research and conclusions based on the results obtained.

**The purpose of the work** is to establish the methodological features of the study of a syntactic unit – a sentence when processing material from simple syntax, to reveal the ambiguity characteristic of a syntactic term, when it is called a specific sentence structure, to reveal the differential features of simple sentences of different typologies, and to prove the importance of system-structural research in the study of Ukrainian sentence.

**Methodology.** The discipline «Modern Ukrainian Literary Language» itself is the main form of organization of scientific knowledge, because the purpose of teaching this educational component is the formation of students' general and professional competences, systematized theoretical knowledge about the characteristics of syntactic manifestations of the Ukrainian language; introducing students to modern linguistic studies. A certain amount of research methods and principles are used, which are applied as elements of disciplinary methodology. Empirical methods of scientific research are singled out: observation, generalization.

**Scientific novelty.** The necessity of the studied topic is determined by the fact that there are no sufficiently broad works in the methodology of teaching Ukrainian syntax, in which linguists and syntactic scientists would comprehensively describe the peculiarities of studying the syntactic unit-sentence.

**Conclusions.** The study and description of dynamic processes in the sentence syntax of the modern Ukrainian literary language in lectures and practical classes, as well as during independent work in pedagogical institutions of higher education, are effective with the help of illustrative examples. A new look at the language of the work «Ukrainian folk songs» (editors: Z. Vasylenko, M. Hordiychuk) provided interesting material for differentiation and commenting on the distinguishing features of sentences denoting certain syntactic phenomena.

**The relevance and importance of the work** is due to the need to expand the students' theoretical knowledge base on one of the most important sections of grammar – syntax.

**Key words:** simple syntax, sentence, elementary simple sentence, modality.

УДК 811.161.2'37'367.335

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.41>

**Чубань Т.В.,**

канд. філол. наук, доцент,  
доцент кафедри української лінгвістики  
та методики навчання  
Університету Григорія Сковороди  
в Переяславі

**Кардаш Л.В.,**

канд. філол. наук, доцент,  
доцент кафедри української лінгвістики  
та методики навчання  
Університету Григорія Сковороди  
в Переяславі

**Постановка проблеми.** Проблема полягає у доведенні значення емпіричних методів наукового дослідження: спостереження, у результаті якого отримують певну суму знань, і узагальнення при вивченні змісту та значення головного компонента другого розділу граматики мовної системи – речення, а також у доведенні значення структурного дослідження у вивченні українського синтаксису. До групи методів емпіричного дослідження належить тестування, а значить необхідно готувати студентів до виконання тестових завдань (у кількості чотириста тестових завдань). Важливі наочні методи: показу, або ілюстрації (моделей, схем та ін.); комп'ютерний (метод роботи з комп'ютером), імітації (наслідування), роботи з інформаційними джерелами. Проблемним є розкриття лінгводидактичних особливостей вивчення визначень простого синтаксису, найвищого ярусу мови, що окреслив свій предмет дослідження, зв'язки з іншими науками, формує власні методи аналізу. Інформація, яку отримано за допомогою цих методів, є основою для подальших розвідок у характеристиці та зіставленні мовних процесів. Це важливо тому, що у процесі навчання формуємо такі програмні результати навчання, як, наприклад: ПРН1 – обізнаний із елементами теоретичного й експериментального (пробного) дослідження в професійній сфері та методами їхньої реалізації та ПРН2 – знає сучасні філологічні й дидактичні засади навчання української мови.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У працях «Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс» (за редакцією Пентиліук М. І.) [1] та «Методика викладання української мови: навчальний посібник для студентів педінститутів, гуманітарних університетів, педагогічних коледжів» (автори: Коваль Г. П., Деркач Н. І., Наумчук М. М.) [2] надано методичну допомогу майбутнім учителям української мови в оволодінні новими підходами та змістом навчання української мови у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), ефективними способами керівництва навчальним процесом (методи, прийоми, засоби та форми), новими технологіями навчання. Ці роботи присвячено вивченню, виявленню і опису важливих ділянок у методиці навчання елементам мовної системи, методам підвищення рівня грамотності та поширення знань про рідну мову, оскільки «проекування загальнодидактичних принципів на методику навчання мови, обґрунтування специфічних методичних принципів навчання та виявлення шляхів реалізації – це головні завдання методики навчання української мови» [2, с. 10].

Святослав Вербич підготував працю, що має навчально-довідковий характер, – «ГраMATика української мови». У ній подано важливі з погляду сучасної мовної освіти вказівки щодо написання

різних форм слів, а також особливостей їх уживання, наголошення, поєднання у різних текстах, які допоможуть студентам зорієнтуватися у різних граматичних формах [3].

Кожна з трьох названих старанно оформлених книг має в собі весь необхідний апарат: тексти, що доповнюють певну суму знань для допомоги студентам, поради, щоб краще зрозуміти їх зміст.

Базова і додаткова література для опрацювання і вивчення дисципліни «Сучасна українська літературна мова», яку ми пропонуємо для студентів закладів вищої освіти (ЗВО), що містить граматичні погляди і досягнення на ниві мовознавчої думки останніх років (Каленик Шульжук, Іван Вихованець, Іван Дацюк, Анатолій Кващук, Валентин Горяний, Анатолій Загнітко, Петро Дудик, Арнольд Грищенко, Ніна Гуйванюк та ін.), орієнтує на розв'язання питань, що передбачено робочою програмою освітнього компонента «Сучасна українська літературна мова». Опрацювання літератури дозволить студентам оволодіти основними граматичними нормами сучасної української літературної мови, ознайомитися з її структурними маркерами.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Розвиток сучасної мовознавчої науки ставить проблему синтаксису речення в розряд актуальних тем сьогодення. Ще одним із важливих питань, що постають сьогодні перед ЗВО, є виховання виразника автентичності нації, носія культури мовної. Філологічна підготовка студентів відноситься до основних структурних елементів гуманітарної освіти. Готуючи вчителів української мови, важливо навчити їх досконало володіти синтаксичною лексику, а саме, вмінню правильно вживати терміни на позначення синтаксичних одиниць та відповідних словформ у різностильових текстах української мови, що стане на кінцевому етапі і значеннєвою ланкою в діяльності студентів як учителів української мови.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Головною метою цієї публікації є – довести значення змісту матеріалу для викладання та вивчення синтаксису простого речення української мови у ЗВО. Завдання – сприяти оволодінню новими підходами та ефективними способами навчання простому синтаксису, мотивувати роз'яснення чи витлумачення певних значень, опрацювати питання про значення спостереження над одиницею синтаксичного рівня – реченням при вивченні синтаксису сучасної української мови на філологічних факультетах педагогічних закладів вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У процесі підготовки вчителів української мови і літератури пропонуємо вивчати навчальну дисципліну «Сучасна українська літературна мова», що входить до освітньої програми «ОПП Середня



освіта (Українська мова і література) для другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю № 014 Середня освіта «Українська мова і література» галузі знань 01 Освіта/ Педагогіка». Цей освітній компонент складається з вивчення усіх розділів мови, на що відводять велику кількість кредитів. Серед програмних результатів навчання виділяємо такі: ПРН 2. Знає сучасні філологічні й дидактичні засади навчання української мови, ПРН 17. Уміє вдосконалювати набуту під час навчання кваліфікацію. Це забезпечує освіта «процес і результат засвоєння особистістю певної системи наукових знань, практичних умінь та навичок і пов'язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної і творчої діяльності...» [5, с. 125].

Чільне місце у матеріалі дисципліни «Сучасна українська літературна мова» надаємо синтаксису сучасної української мови, адже він є вищим ярусом граматичної будови мови, у творенні якого беруть участь синтаксичні одиниці. Студенти повинні засвоїти значення лексем простого синтаксису, які надаємо на лекційних заняттях. Другою синтаксичною одиницею є речення, важливість якого усвідомлюємо разом з пізнанням світу, бо людина передає результати пізнання у мові за допомогою слів, речень. У викладанні українського простого синтаксису, а саме: вивченні закономірностей, що діють у будові простого речення, велике значення має спроба розвідки структури речення. Сучасний стан розвитку синтаксичної науки тісно пов'язаний з актуальною ідеєю про необхідність системного аналізу одиниць мови, з урахуванням особливостей їх структури та семантики, а також рівнів, представниками яких вони є, що і є метою вивчення курсу. У процесі підготовки майбутніх вчителів української мови викладачі повинні надати матеріал з простого синтаксису сучасної української літературної мови, щоб студенти отримали суму знань, яка буде становити основу для вироблення фахових умінь і навичок, та бути основою для знання структури мови та синтаксичних засобів.

Визначальним поняттям науки про синтаксичний лад мови є термін *речення* (Р). Суть терміна *речення* подаємо студентам із праці Анатолія Загнітка: «Речення – 1) одна із синтаксичних одиниць та основна предикативна синтаксична одиниця, що складається з декількох з'єднаних між собою синтаксичним зв'язком форм слів або з однієї форми слова, є інтонаційно оформленим смисловим і граматичним цілим, що виражає найсуттєвіші функції мови: пізнавальну, експресивну, комунікативну...» [4, с. 179]. Потім переходимо до пояснення термінного словосполучення – *просте речення* (ПР). Термін простого синтаксису – *просте речення* (ПР) позначає поняття про речення, у якому є лише одна граматична основа, одна пара головних членів, напр.: «**Ішов козак потайком**» [6, с. 135].

Відповідно до класифікації Івана Вихованця [7] є *просте речення елементарне* (ПРЕ), у якому крім головних членів немає інших членів речення, напр.: «**Щиглик оженився**» [6, с. 135].

Є *просте речення неелементарне* (ПРНЕ), у якому крім головних членів є хоча б один другорядний член речення, наприклад додаток: «**Гей, Волошин сіно косить**» [6, с. 154], обставина, напр.: «**Ой з-за гори дим іде**» [6, с. 45], означення, напр.: «**А у горобейка жінка маненька**» [6, с. 165].

Загальне поняття одного предикативного центру об'єднує все різноманіття простих речень. За формальними ознаками предикативного центру розрізняють три найбільш узагальнені їх структурні типи: двоскладні, односкладні і нечленовані речення [7, с. 66].

Речення, у якому є підмет і присудок, у академічній граматиці називають *просте речення двоскладне* (ПРД), напр.: «**Од поля до поля *Виросла тополя***» [6, с. 44]. В один граматичний центр може входити кілька однорідних підметів, напр.: «**Як засіли *наші* коло чаші – *Петро, Павло, Хведір, Миколай***» [6, с. 187], чи кілька однорідних присудків, напр.: «***Сидить* козак у неволі *Та й жалібно плаче***» [6, с. 72].

На лекції студентам вказують, що є шість типів *простих речень односкладних* (ПРО), у яких є лише один головний член, який не можна називати ні підметом, ні присудком, адже він має усі ознаки двох головних членів, напр.: «**Гей, *наварила каші з бобом, гей-а-гей!***» [6, с. 171], «***Сидім тихо!***» [6, с. 191].

Студентам розповідають про значення повних простих речень, наявність у них достатньої кількості членів речення для розуміння змісту, це – *просте речення повне* (ПРП), напр.: «**Ой *попід гай, попід гай, Попід тото терни, Там мій милий кусав горіх, Давав мені зерня***» [6, с. 139].

Є речення, суть яких можна зрозуміти або із ситуації мовлення, або із контексту, такі речення називають *простими реченнями неповними* (ПРНП), напр.: «**Ой *сів, думав, думав, Добрую дротянку***» [6, с. 226], хоча відсутність у таких реченнях одного чи кількох членів в умовах контексту чи то за певної ситуації мовлення зовсім не порушує їх смислової повноти.

Зазвичай у реченні виражається закінчена думка, тоді таке речення називають *просте речення закінчене* (ПРЗ), напр.: «**Ой *упав же комар на помості, Потрощив, поломив ребра й кості***» [6, с. 218].

У художньо-літературних текстах трапляються речення, в яких мовець раптом обірвав розповідь, не договоривши, це – *прості речення незакінчені* (ПРНЗ), напр.: «***Сватай мою доньку...***» [6, с. 44], «***Дівка Явдошка Пшеницю полола...***» [6, с. 155].

Є *просте речення ускладнене* (ПРУ) однорідними членами, наприклад присудками: «**Ой**

Таблиця 1

На які типи поділяють речення за метою висловлення?	стверджувальні, загальнозаперечні, частково заперечні	окличні та неокличні	стверджувальні і заперечні	* розповідні, питальні, спонукальні
На якому рівні є частини складносурядного речення?	на незакінченому	*на однаковому	на залежному	на підпорядкованому
Однорідні члени за своєю значеннєвою функцією є які?	залежні один від одного	нерівноправні	нетотожні	*тотожні
Ознака двоскладного речення яка?	два підмети	*підмет і присудок	два присудки	один головний член
Прийнято виділяти які типи складного речення?	безсполучникове речення, складне речення з ускладненою структурою	*складносурядне речення, складнопідрядне речення, безсполучникове речення, складне речення з ускладненою структурою	складносурядне речення, складнопідрядне речення, безсполучникове речення;	складносурядне речення, складнопідрядне речення
Протиставні відношення передаються за допомогою яких сполучників?	або, чи, а чи, то ... то, не то ... не то, чи то ... чи то	*а, але, проте, так, та (в значенні але), однак, зате	і, та	не тільки ... а й, не тільки ... але й
Пунктограма – це що?	вставлені слова	означення	*двокрапка	речення

*женила мати сина, Женила, женила, Начет-веро коромисло На нім **поломила***» [6, с. 175]; звертаннями, напр.: «*Ой час, **мати**, жито жати*» [6, с. 175], «*Ой спи, **дитя**, До вечора*» [6, с. 270]; вставними та вставленими словами. Наголошуємо, що звертання, вставні та вставлені слова не є членами речення.

Студентам розповідають, що традиційно друга синтаксична одиниця – *речення* є одиницею комунікативною. У цьому полі є *просте речення стверджувальне* (ПРС): це – речення, у якому стверджується те, про що висловлюється у тексті, напр.: «*Гей, люди їдуть по ліщину, гей-а-гей!*» [6, с. 170], і є *просте речення заперечне* (ПРЗ), напр.: «*І вітер **не** віє*» [6, с. 73].

Щодо інтонації речення, що вимовляють з відповідною підсиленою інтонацією, називаємо *простим реченням окличним* (ПРО), напр.: «*Я не їла й не їстиму Гречаного тіста!*» [6, с. 213].

Для *простого речення неокличного* (ПРНО) характерне вимовляння спокійним тоном, напр.: «*Полетів же комар В чисте поле, В чисте поле, В зелену діброву*» [6, с. 218].

У закладах загальної середньої освіти найчастіше за метою висловлювання речення поділяють на такі типи: *просте речення розповідне* (ПРР), у якому автор розповідає про певні події, явища напр.: «*Сидить козак у неволі Та й жалібно плаче*» [6, с. 72]; *просте речення питальне* (ПРП), яке містить вимогу відповіді, в якому про когось або про щось запитується, маючи часткові знання, чи ні, напр.: «*Повідай, повідай, Де твоя ненька?*» [6, с. 164]; *просте речення спонукальне* (ПРС) містить наказ, вимогу, заклик,

побажання, напр.: «*Оддайте мене за волошина*» [6, с. 98], «*Вертайсь додомоньку, Гей вертайсь додомоньку*» [6, с. 44]. Найбільш поширені в мові речення з розповідною модальністю.

У ЗВО викладачі вказують, що в українській мові розрізняють сім модальних значень речення: розповідність, питальність, спонукальність, бажальність, умовність, імовірність і переповідність, тому, згідно з цим виділяють сім модальних різновидів речення: речення розповідні, питальні, спонукальні, бажальні, умовні, гіпотетичні і переповідні.

Для виконання на практичних заняттях з дисципліни «Сучасна українська літературна мова» можемо запропонувати тип тестів з чотирма варіантами відповідей, а для екзамену готуємо чотирьох тестових завдань, напр. (табл. 1).

За теоретичний модуль студент може отримати максимально тридцять балів.

Із особистого досвіду вважаємо ефективним ведення словничка термінів, а також підготовку доповідей та організацію виступів. Визначення успішності навчання студентів-філологів передбачає кількість накопичених балів за виконання усіх запланованих видів робіт практичного, самостійного та теоретичного модуля, усього – 100 балів.

Для самостійної роботи студентів слід добирати типи вправ та завдань, які б спонукали їх до пошуку інформації та її засвоєння, а також на доведення структурності всієї синтаксичної системи. Можна дати завдання підготувати доповідь про терміни «*предикативність*» і «*модальність*».

Самостійну роботу студентів оцінюють за визначеними параметрами. Так, наприклад, вищий бал отримує студент за умови, що завдання

для самостійної роботи виконано без допомоги викладача в повному обсязі; студент демонструє глибокі знання та розуміння лінгвістичних понять, норм; вибирає інформаційні джерела, адекватні поставленим завданням; схильний до системно-наукового аналізу мовних явищ; уміє ставити та розв'язувати проблеми; демонструє високий рівень творчо-пошукової діяльності. За модуль самостійної роботи студент може отримати максимум двадцять балів.

Тісний зв'язок роботи над засвоєнням синтаксичного матеріалу з розв'язанням практичних завдань, забезпечать успішне виконання тих дидактичних завдань, що їх необхідно вирішувати на заняттях з сучасної української літературної мови.

**Висновки і пропозиції.** Можемо зробити висновки, що ефективність лекційних і практичних занять з дисципліни «Сучасна українська літературна мова» у ЗВО залежить від теоретичного рівня змісту матеріалу, що вивчається, і підбору матеріалу для прикладів, які ілюструють явища синтаксичного ярусу. Синтаксичний матеріал пропонуємо добирати, починаючи від визначення *речення*. Потім вивчаємо поетапно значення термінів на позначення синтаксису простого речення, супроводжуючи прикладами речень із текстів українських народних пісень.

У процесі теоретичної і практичної підготовки майбутні вчителі української мови повинні отримати глибокі знання з українського синтаксису, адже сума знань становить основу для вироблення фахових умінь і навиків, є умовою того, що фахівець буде мати глибокі знання з мови, буде знати її граматичну структуру та засоби. Структура занять з дисципліни «Сучасна українська літературна мова» у ЗВО та вибір шляхів добору мовного

матеріалу для спостережень у процесі професійної підготовки студентів є сферою для подальших досліджень лінгводидактив, оскільки у сучасну епоху вища освіта має особливо важливе значення.

У межах отриманих результатів можна намітити перспективу подальшого студювання у цьому напрямку: простеження ефективності певних методів та можливостей інноваційних технологій навчання у вивченні таких синтаксичних термінів української мови: *складне речення елементарне* (СРЕ), *складне речення неелементарне* (СРНЕ).

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс. Посібник для студентів педагогічних університетів та інститутів / за редакцією М. І. Пентиліук. Київ : «Ленвіт», 2011. 366 с.
2. Коваль Г. П., Деркач Н. І., Наумчук М. М. Методика викладання української мови : навчальний посібник для студентів педінститутів, гуманітарних університетів, педагогічних коледжів. Тернопіль: Астон, 2008. 287 с.
3. Вербич Святослав. Граматика української мови. Київ: Арій, 2018. 80 с.
4. Загнітко Анатолій. Словник сучасної лінгвістики: поняття і терміни. Донецьк : ДонНУ, 2012. Т. 3. 426 с.
5. Словник термінів і понять сучасної освіти. Уклад.: Л. М. Михайлова, О. В. Пагава, О. В. Проніна / за заг. ред. Л. М. Михайлової. Сєверодонецьк : Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2020. 194 с.
6. Українські народні пісні. В двох книгах. Упорядники: З. Василенко, М. Гордійчук. Київ : Державне видавництво «Мистецтво», 1955. Книга друга. 414 с.
7. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Київ : Либідь, 1993. 366 с.

## РОЗДІЛ 6. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

### MODERN PEDAGOGICAL TOOLS IN FOREIGN LANGUAGES TEACHING

### СУЧАСНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

*This article addresses the issue of efficient and productive foreign language teaching to adult learners. Multimedia technology appears to be a technical and teaching aid in the teaching process. They should meet certain methodological requirements. A scholarly analysis of the literature and observations of three private high schools show that some teachers are reluctant to use multimedia in foreign language teaching for some reason, although many of them regard multimedia technology as a widely used interactive teaching method, which can be called to encourage and develop students' creative activities. The article also covers principles of multimedia use, different types of multimedia and technology used in adult education. The article also discusses the advantages and disadvantages of using multimedia in adult group foreign language teaching. The authors also share their experience of using multimedia technology in foreign language teaching.*

*In the conditions of globalization and integration, which have become a necessary part of the cultural and economic life of our societies, the educational systems of all countries, especially those of the Bologna Union, need to be rethought and new teaching methods introduced. need to be developed and used. It mainly concerns the teaching of foreign languages, and with the globalization of education and the development of international programmes, scholarships and educational programs, knowledge of foreign languages has become a key issue for the integration of many exchange students and researchers into local and international communities. Therefore, foreign language teachers are faced with the problem of how to effectively and productively teach foreign languages to students. This article focuses on the role of multimedia in adult education, especially in formal and non-formal education. This article is based on the observations of foreign language teachers and researchers on the use of multimedia in foreign language teaching practice. Many scientists believe that innovation in the education system should be associated with interactive teaching methods. Multimedia technology is a combination of technology and teaching means. These methods are used to stimulate students' creative activity and to shape and develop their professional and sociocultural thinking. Information Technology – is the process of preparing information and transmitting it to learners with the help of computers. Most foreign language teachers turn to so-called «penetrating» computer technology (the use of computers to allow students to study different subjects and subjects); however, in some cases, a single technology can be used, meaning that the entire teaching process is computer-based, including a variety of supervised and individual student work.*  
**Key words:** *interactive methods, multimedia, multimedia competence, educational standards, motivation.*

*Дана стаття присвячується дослідженню та вирішенню проблеми ефективного та продуктивного навчання іноземним мовам студентів. Мультимедійні технології постають як технологія та засіб навчання в педагогічному процесі. Вони повинні відповідати конкретним методичним вимогам. Аналіз наукової літератури та спостереження трьох центрів освіти дорослих показали, що деякі вчителі чомусь не бажають використовувати мультимедіа під час навчання іноземних мов, хоча багато з них вважали мультимедійні технології поширеним інтерактивним методом навчання, покликаним викликати інтерес і розвивати творчу діяльність учнів. У статті також розглядаються принципи використання мультимедіа, різні види мультимедіа та технології, що використовуються в освіті дорослих. У статті також розглядаються переваги та бар'єри використання мультимедіа у навчанні іноземних мов дорослих. Автори також діляться досвідом застосування мультимедійних технологій в процесі навчання іноземним мовам.*

*В умовах глобалізації та інтеграції, які стали невід'ємними елементами нашого соціокультурного та економічного життя, освітня система кожної країни, особливо тієї, яка є членом Болонського союзу, потребує перегляду та нових методів навчання, котрі потрібно розробляти та використовувати. В основному це стосується викладання іноземних мов, оскільки глобалізація освіти та розвиток міжнародних програм, грантів і освітніх програм роблять знання іноземних мов ключовим моментом для інтеграції багатьох студентів і дослідників за обміном у місцеве та міжнародне співтовариство. Тому перед викладачами іноземної мови постає проблема, як ефективно та продуктивно навчати студентів іноземної мови. Ця робота зосереджена на ролі мультимедіа в освіті дорослих, зокрема у формальній та неформальній освіті.*

*Стаття ґрунтується на спостереженнях викладачів іноземних мов та дослідників мультимедійної практики навчання іноземних мов. Багато науковців вважають, що інновації в системі освіти мають бути пов'язані з інтерактивними методами навчання. Мультимедійні технології – це поєднання технічних і дидактичних засобів навчання. Ці методи спрямовані на активізацію творчої діяльності студентів, формування та розвиток їх професійного та соціокультурного мислення. Інформаційні технології – це процес підготовки та передачі інформації учневі за допомогою комп'ютера. Більшість викладачів іноземних мов звертаються до т. зв «проникаючих» комп'ютерних технологій (використання комп'ютера для вивчення*

УДК 37.02

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.42>

**Hural O.I.,**

Lecturer at the Department of English for Engineering № 1  
National Technical University of Ukraine  
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

**Demianiuk N.O.,**

Lecturer at the Department of English for Engineering № 1  
National technical university of Ukraine  
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”



учнями різних предметів і предметів); проте в окремих випадках можливе застосування монотехнології, яка передбачає, що весь навчальний процес здійснюється за допомогою комп'ютера з урахуванням усіх

видів контролю та індивідуальної роботи студента.

**Ключові слова:** інтерактивні методи, мультимедіа, мультимедійні компетентності, освітні стандарти, мотивація.

The global expansion of information potential has led to a reorganization of education in the areas of providing new levels of quality of educational services and forming flexible systems of training graduates of educational institutions to quickly adapt to changing environmental conditions. Therefore, one of the tasks of today's education system is to educate people to live an information-rich bilingual life in order to create the conditions for continuous personal development. One type of such technology is multimedia technology. Multimedia is a new information technology, that is, a set of technologies, methods, and types for the production, processing, storage, and transmission of audio-visual information based on various storage devices.

Modern ICT and related media products have realized a series of audience influence functions. On the one hand, this versatility opens up a wide range of possible uses for foreign language teaching. On the other hand, this situation requires teachers to use ICT for detailed planning and a clear understanding of lesson objectives.

Multimedia technology is one of the fastest growing fields of information technology today. This is mainly because multimedia is the interaction of audiovisual effects under the management of interactive software using modern technology and software tools; they combine text, sound, graphics, photos, video into digital representations. In practice, information and communication technologies are used directly at all stages of the preparation and implementation of the English language program. In summary form, Table 1

presents data on the use of ICT, plug-ins (macros) used in Microsoft Word, test cases.

As can be seen from the table, ICT can be used at any stage of the course. The choice of a particular tool depends on at least the following factors:

- technical support for the educational process of a specific educational institution;
- the level of readiness of teachers and students to use ICT;
- stability of program work, reliable storage of results of student and teacher activities;
- software support complies with the license agreement in accordance with applicable law.

The effectiveness of educational materials in influencing students depends largely on the class and level of visual performance. The visual saturation of the educational material makes it vivid and eye-catching, helping to enhance the learning process.

Computer presentations can draw students' attention to important moments of the information being taught and create vivid, spectacular images in the form of illustrations, diagrams, schemes, graphic compositions, and more. Presentation can directly affect different types of memory: visual, auditory, emotional, and in some cases motor [2, p. 31].

Modeling a real, authentic environment using the resources of the Internet contributes not only to more effective language acquisition, but also allows us to understand the deep law of cultural unity and diversity.

However, the problem of information selection that we encounter in students' independent work should

Table 1

Use of programs in preparing and teaching English language lessons

№	Method	Stage of the lesson, the purpose of use
1	Power Point Presentation	- Activation of vocabulary units on the topic; - Phonics exercises; - Introducing new vocabulary items
2	Video and audio files	- student motivation for learning activities; - development of listening, speaking and writing skills.
3	Word Document	- tests to check current level of knowledge assimilation, skill formation, mastery of vocabulary material, etc., followed by printing on a network printer; - create printed materials for distribution (texts with different types of missing parts, sudoku puzzles, crossword puzzles, scanwords, etc.).
4	Infographics from the Internet	- activation of vocabulary items; - assimilation of grammatical phenomena; - description of drawings; - speech situation modeling, monologue and dialogue development of presentation skills; - training in the use of vocabulary and grammar material.
5	Thematic communities in social networks	- distance Education; - inform about the possibility of using links to relevant sources in the network; - publication of the results of control inspections and audits; - logging the «Live Journal».

not be forgotten, since the pages that students can use at home are not reviewed, and almost all of them are aimed at adults. A teacher cannot prohibit the use of gadgets and this or that website, but he can set a search frame and recommend certain websites, while channeling the modern childish «gadget addiction» to support the educational process [3, p. 110].

Since multimedia resources can be presented in different formats, their use makes it easier for consumers to perceive information. The use of multimedia not only presents information in the form of text, but can also be accompanied by audio data or video clips.

Technology is often seen as automatically supporting learner autonomy. However, it can also prevent you from doing so. The way technology is used and the degree to which technology controls the learner is crucial. Today, second language learning is often conducted away from the target language community through interaction with information systems (tutorials and educational software, group word processing, interactive video programs, email, the World Wide Web, etc.).

Do language teachers use multimedia in non-formal education? In autumn 2013, different language classes were held in three private high schools (Turku, Finland). Learners come from a variety of ages and nationalities. In 30 percent of observation sessions, teachers actively used PowerPoint to explain grammatical material, and Internet sources such as YouTube to play songs or Google to search for information on the topic.

Most teachers used the SMART board to check their home/class assignments or to present new material. One teacher reported that the language group had its own Facebook page where students systematically posted messages or materials in the target language. Another Internet application mentioned by one of the teachers was Moodle, to which the electronic course material was sent by the teacher and available to the students.

At the University of Economics (Turku, Finland), in formal teaching, Finnish language teachers find the use of multimedia very useful and effective, time-saving, interactive and motivating. For many teachers, the use of multimedia is a natural thing, especially if the educational institution has the right equipment for it. One of the authors of the article, sharing her experience with the use of multimedia in her Finnish language course, draws attention to the following multimedia means that can be used in language teaching.

- Word – when writing notes. This way the student can see everything the teacher has written. This also allows teachers to save notes and send/download them to students. This is fine for beginners (since they don't know how to write in a foreign language, so it will take a lot of time), but advanced users should take their own notes.

- PowerPoint – explaining grammar or introducing vocabulary with pictures – Sometimes very time consuming for teachers when giving good presentations in a pedagogical manner – Use PowerPoint in group work presentations. This allows students to create their own material and is therefore more motivated.

- Email – Stay in touch with students. Sometimes this is very time consuming. Sometimes students ask for homework or notes. If they missed class and did not notify the teacher in advance, the teacher felt it was his duty to make the students do their homework.

In some classes, the teacher automatically sends assignments to everyone in the group, but when I have 7 groups twice a week, the emails are too much.

- Moodle – Used to notify students of upcoming exams and homework. The teacher downloads the PPT file there and lets the students copy it by themselves. This takes more time, but is more efficient when taught in a school.

- Facebook – The teacher created a public Facebook group for Finnish students. It's called Summer University, but anyone can attend. There she posts about culture (e.g. holidays), some curiosities about grammar or vocabulary, and students can ask questions or post interesting links. This resource can informally motivate students to find information on their own. It's not very time consuming so far, but it's possible.

- www – YouTube: play songs or other materials to practice vocabulary, grammar or to inspire conversation – Websites of various organizations for learning Finnish and self-study. Students cannot know which sites are good, especially at the beginner level, so the teacher can recommend suitable sites

- Google: Find information on various topics (teachers should always check information to make sure it is appropriate before showing it to students).

- Smartphones – the teacher allowed students to use their phones to access an online dictionary and use flashcards to create their own dictionaries (quiz) – she also asked students to complete IRL (real life) tasks: for example, they had to go to the supermarket and ask about items price. They have to be filmed with a smartphone, and then the teacher and students watch it together.

- Online classes – It has been trained by a company and can take private lessons online. The company uses a program that allows students and teachers to «meet» in online classes. The room has a chat function, webcam and microphone. The program combines online and face-to-face classes.

Observations show that more than half of the teachers are confident in using multimedia in Chinese class; they demonstrate good computer skills and efficient time management when using multimedia. However, the study shows that not all language teachers use multimedia technology in adult education centers.

The teachers explained their reluctance to use the technology as follows:

1) Seniors are not interested in computer technology and getting them involved in multimedia lessons is a cumbersome process;

2) Classrooms are not equipped with computer technology;

3) Teachers do not have computer skills;

4) Teachers prefer specific methods that do not require the use of multimedia, such as B. Grammar translation, due to lack of professional qualifications or pedagogical research;

5) Teachers claim that adult learners are autonomous and can direct their language learning.

Adult learners can practice autonomy to a certain extent, but they cannot take responsibility for their own learning because they do not know the language they are learning. It is the job of teachers and technology to effectively guide students. The teacher is no longer seen as a mentor and imparter of knowledge; instead, it is a facilitator of interaction among students and a guide of learning. Little argues that information systems will develop learner autonomy, enabling them to facilitate mutual interaction and (through interaction) reflection on language and language learning. Thus, «inhuman» information systems have the potential to promote a very human trait – autonomy. To strengthen the two-way relationship between language learning and language use, the capabilities of information systems need to be critically considered to facilitate externalization and clearly define metaprocesses..

The use of multimedia in order to repeat, generalize and systematize knowledge allows not only to create a specific, visual representation of the researched topic, phenomenon or event, but also to supplement known knowledge with new data. There is not only a process of learning, recreating and explaining what is already known, but also deepening knowledge. When working with the program, it is important to focus on the most difficult part to learn in order to intensify the students' independent exploration activity.

The use of multimedia technologies has a positive impact on several aspects of the learning process:

- stimulates cognitive aspects of learning, such as perception and awareness of information;

- increases motivation to learn;

- develops the ability to work in a team and collective cognition;

- it shapes a deeper understanding of the studied material thanks to the complex interaction of different types of information.

The basis of the learning process is foreign language communication, which is at the same time the goal of learning, the main means and the conditions for realizing learning. Communicating in a foreign language runs through the entire learning process.

It is difficult to imagine modern learning models without the use of the latest English language teaching technology, that is, without the use of multimedia

learning aids and multimedia learning technologies [1, p. 197].

Therefore, there are many advantages to using ICT, but computerization cannot be overused. «Usability standards» for computer use in the classroom are necessary. Certain computer technologies are appropriate if they enable learning outcomes that would not be possible without the use of the technology.

The teacher's dexterity and ease of use in the classroom makes it possible to turn multimedia into a fun and informative tool for personal projects, search activities, and use of knowledge acquired in the classroom and after study outside the institution.

It must be mentioned that when using multimedia, oral teaching methods are often replaced by searching and creative activities of teachers and students. There are many advantages that cannot replace the teacher in the classroom; no computer equipment or program can check and correct students' spoken English, no computer can greet the class like a teacher, and encourage students to have an enjoyable learning process. The use of multimedia resources and lesson plans must be coordinated with classical face-to-face instruction at all stages of the course.

Multimedia technologies cannot have an educational impact without teachers. They are teaching tools whose effectiveness depends on the ability of teachers to use this multimedia to achieve specific teaching goals. The computer is not the teacher in the teaching process; it is an available resource that helps teachers expand instructional opportunities. Summarizing, it can be said that the element of multimedia culture penetrates more and more in our daily activity. However, the modern educational process using various types of multimedia devices and programs cannot do without a teacher. Teachers should be flexible to accept the trend of modern education.

Educational institutions should monitor the quality and quantity of the use of multimedia in language teaching and organize dedicated training and consultation for teachers to support their professional development and intentions to use multimedia technologies in foreign language teaching.

#### REFERENCES:

1. Vasyanovych G. P. Information Technologies for the Qualitative and Available Education. Selected works: in seven volumes. Vol. 5: the collection of scientific works. 2015. P. 197-198.

2. Information and Communication Technologies of Teaching: Psychological, pedagogical, and didactic aspects of implementation: materials of the regional scientific and practical Internet conference. Kirovohrad, April 13, 2011. 81 p.

3. Zhaldak M. I., Shut M. I. Multimedia Systems as the Means of the Interactive Learning. 2012. P.110.

4. Little D. Freedom to learn and compulsion to interact: Promoting learner autonomy through the use of information systems and information technologies. Hong Kong, China. 1996. P. 203–218.

5. Simmons D. A study of strategy use in independent learners. Hong Kong, China. 1996. P. 61–75.

## МУЛЬТИМОДАЛЬНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ У СФЕРІ СУЧАСНОЇ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

### MULTIMODAL ASPECTS OF TEACHING IN THE FIELD OF MODERN DISTANCE EDUCATION

*У статті досліджується потенціал мультимодального підходу в дистанційній освіті з огляду на те, що прискорення темпів диджиталізації суспільства продовжує стимулювати розвиток цієї форми організації навчання.*

*Поєднання традиційних методів, властивих аудиторним заняттям, та надбавь сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) пропонує нові можливості в обмежених темпорально-просторових рамках.*

*Цільова аудиторія дистанційного навчання – це здобувачі освіти, які у повсякденному житті здебільшого достатньо глибоко занурені в середовище комп'ютерно-опосередкованого спілкування. Зважаючи на це, сучасний та ефективний навчальний заклад шукає резерви продуктивної організації дистанційного навчального процесу, модернізує підходи та способи презентації навчального матеріалу та побудови комунікації викладача зі студентами.*

*Дистанційне навчання, що використовує синхронні та/або асинхронні способи взаємодії, потребує широкого інструментарію комунікаційних засобів. Під час аудиторних занять інформація може передаватися з використанням невербальних модусів: за допомогою жестів, міміки, інтонації, просодики, проксемічних особливостей. Своєю чергою, сучасні можливості комп'ютерно-опосередкованої комунікації на сьогодні також пропонують певний спектр мультимедійних дійсних можливостей з огляду на невербаліку. Цифровізація органічно сприяє розвитку мультимодальної організації навчання. Різні канали сприйняття, наприклад, візуальний чи аудіальний, допомагають реалізувати таку практику комунікації через мультимедійні формати. Це дозволяє комбінувати використання вербальних та невербальних способів подання навчального контенту, таких як тексти, статичні або анімовані зображення, графіки, таблиці, таймлайни, ментальні карти, колажі, квізи, аудіо- та відеоматеріали або їх поєднання.*

*Використання соціальних мереж, які мають широкі технічні та технологічні мультимедійні можливості, може результативно та природно доповнювати навчальний процес, забезпечувати оперативність та безперервність комунікації.*

**Ключові слова:** дистанційне навчання, мультимодальність, інформаційно-комунікаційні технології, мультимедіа, педагогічний дизайн.

*This paper studies the potential of a multimodal approach in distance education since the acceleration of the pace of digitalization of society continues to stimulate the development of this form of organization of the educational process.*

*The combination of traditional methods typical for face-to-face classes and the acquisitions of modern information and communications technology (ICT) offers new opportunities for learning in a limited time and space framework.*

*The target audience of distance education is learners, who, in everyday life, are most often deeply immersed in the computer-mediated communication environment. Based on this, a modern, competitive and effective educational institution seeks opportunities for the productive organization of the distance learning process, modernizing approaches and methods of presenting learning content, and building communication between the teacher and students.*

*Remote learning, which uses synchronous and/or asynchronous forms of interaction, requires a wide range of communication tools. During face-to-face classes, information can also be transmitted non-verbally using gestures, facial expressions, intonation, prosody, and proxemic means. In turn, modern possibilities of computer-mediated communication also offer a variety of multimedia opportunities taking into account non-verbal communication.*

*Digitalization organically contributes to the development of a multimodal educational organization. Different channels of perception, for example, visual or auditory, help to implement this practice of communication through multimedia formats. It allows the combination of the usage of verbal and non-verbal ways of presenting educational content, such as texts, static or animated images, graphs, charts, timelines, mind maps, collages, quizzes, audio and video materials, or a combination thereof.*

*The use of social networks, which have ample technical and technological multimedia capabilities, can effectively and naturally supplement the learning process and ensure efficiency and continuity of communication.*

**Key words:** distance learning, multimodality, information and communication technologies, multimedia, pedagogical design.

УДК 37.091.2:37.018.43:004.087(045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.43>

**Лебедєва С.Л.,**

ст. викладачка кафедри філології та перекладу  
Київського національного університету технологій та дизайну

**Лебедєв М.К.,**

аспірант кафедри смарт-економіки  
Київського національного університету технологій та дизайну

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Дистанційна освіта є активною зоною росту сучасного освітнього процесу. Феномен диджиталізації потужно впливає на імплементацію актуальних інноваційних методів взаємодії зі студентами.

Ефективне використання мультимодальних можливостей, які надають сучасні інформаційно-комунікаційні технології, сприяє гармонізації навчального

процесу та раціональному використанню часу. Інтеграція мультимодальних форм у навчання залучає різні семіотичні системи, допомагає активізації сенсорних каналів для глибокого освоєння матеріалу.

Дистанційне навчання є безперечною реальністю, проте сьогоднішній погляд науковців та педагогів на його ефективність далекий від одностайності. Це спонукає шукати додаткові засоби мультимодальної інтеракції викладача та студентів, комбінувати традиційні та нові мультимедійні



можливості комп'ютерно-опосередкованої комунікації, сучасні практики аудіальних, візуальних, текстових, кінесичних та проксемічних інтеракцій.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питанням удосконалення інформаційно-комунікаційних технологій, їх імплементації у процесі дистанційного навчання, а також вивченню та прогнозуванню розвитку дистанційної освіти приділяється значна увага в роботах українських та зарубіжних науковців, таких як В.Г.Кремень, В.Ю. Биков, В.М. Кухаренко, С.О. Сисоєва, Marc Prensky, Desmond Keegan, Robert S. Brown.

Напрямок наукових студій, пов'язаний з використанням різних каналів сприйняття інформації. залишається у центрі уваги численних вчених. В студіях Jay Lemke, Gunther Kress, Theo van Leeuwen, Jeff Bezemer, Carey Jewitt, Bill Cope, Mary Kalantzis досліджуються питання мультимодальної практики комунікації, комбінації вербальних та невербальних засобів взаємодії та використання мультимедійних інструментів в освітній діяльності.

Постійне вдосконалення процесу інтеграції мультимодальних засобів комунікації в дистанційну освітню діяльність є предметом подальших спостережень та аналізу.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Дистанційне навчання є порівняно молодю формою здобуття освіти, тому спілкування викладача зі студентами в цифровій освітній екосистемі сьогодні не завжди є ефективним і може представляти певні труднощі. Актуальним видається дослідження мультимодальних моделей комунікації та їх комплексне використання, можливість зробити освітню діяльність більш гармонійною та багатоплановою, використовуючи сучасні мультимедійні можливості інформаційно-комунікаційних технологій.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою студії є розгляд можливостей та визначення інструментарію мультимодальної взаємодії учасників навчального процесу, доречність використання та педагогічний дизайн поєднання вербальних та невербальних способів комунікації, логіку їх застосування у контексті дистанційного навчання. Звертається увага на потенціал різних каналів сприйняття інформації у збільшенні продуктивності занурення у навчальний матеріал, забезпеченні образності презентації інформації, ефективності контролю, утримання уваги та підтримки динаміки вмотивованості студентів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Активне зростання популярності комп'ютерно-опосередкованої комунікації, розширення цифрового довкілля сприяло розвитку дистанційних освітніх технологій, що створюють можливості для віддаленого формату здобуття освіти. Дистанційне навчання, що використовує сучасні інформаційно-комунікаційні технології, дедалі ширше

представлено в закладах освіти поряд із класичними формами.

Таке навчання може використовувати різні способи взаємодії, наприклад, електронну пошту, соціальні мережі, спеціально розроблене єдине діджитальне освітнє середовище навчального закладу, де зареєстровані здобувачі освіти отримують електронний супровід навчального процесу. Ця екосистема дає доступ до навчального матеріалу, домашніх завдань, проміжних та підсумкових тестів, розкладу, аудіо та відеоматеріалів, спілкуванню через електронну пошту та/або в чаті.

Дистанційне навчання може використовувати синхронний формат, коли студенти спілкуються з викладачем онлайн у режимі реального часу під час прямих етерів лекцій, практичних чи лабораторних занять, семінарів, дискусій, презентацій тощо, або асинхронні форми, коли комунікація відбувається із затримкою в часі. В цьому випадку здобувач освіти працює в індивідуальному темпі за допомогою електронної пошти, чатів підтримки або спеціального електронного середовища навчального закладу. Студент має у своєму розпорядженні відео- або аудіозаписи, презентації, конспекти, письмові завдання, тести з автоперевіркою або без. Продуктивною видається змішана модель дистанційного навчання, коли студенти та викладач мають можливість особистого онлайн-контакту в комбінації з асинхронною взаємодією, що стимулює вдосконалення навичок самостійної роботи та креативного підходу до оволодіння навчальним матеріалом.

Розвиток дистанційного навчання знаходиться на етапі активного розвитку, що може призвести до можливості завищених очікувань та пов'язаного з цим психологічного дискомфорту. Партисипативний підхід, залучення до обміну ідеями, гнучка співпраця на паритетних засадах усередині групи полегшує вирішення комунікативних та педагогічних ситуацій, в яких викладач є медіатором та виконує функції стратегічного спрямування та моделювання навчального процесу, консультування, підтримки, коригування та контролю. Видається надважливим послідовно приділяти увагу спільній активній взаємодії зі студентами. Часто викладачеві доводиться впроваджувати культуру спілкування, коригувати психологічний мікроклімат і формувати позитивний фон міжособистісного спілкування оскільки студенти, звичні до щоденного комп'ютерно-опосередкованого спілкування у своїх групах за інтересами, мають тенденцію переносити цей стиль комунікації у навчальне спілкування. Слід враховувати наявність неоднакового індивідуального досвіду комунікації, звичні моделі спілкування та емоційний інтелект здобувачів освіти.

Наразі відбувається в тому числі «... перехід від стабільності, канонічності та вертикальних структур

впливу до «горизонтальних», більш відкритих відносин долучення у виробництві знань» [5, с. 10].

Сучасні студенти поза навчальними закладами є не просто споживачами контенту, а часто його творцями. Вони користуються різними джерелами інформації, звертають увагу на її (інформації) оформлення, активні в соціальних мережах і месенджерах. Це дає поштовх до пошуку нових форм взаємодії зі здобувачами освіти.

Інтеграція у навчання інформаційно-комунікаційних технологій надає широкий інструментарій комунікації зі студентами, зокрема мультимодальну практику спілкування.

Думки викладачів на продуктивність дистанційного навчання не завжди збігаються. Не всі навчальні дисципліни однаково ефективно можна викладати поза аудиторією. Крім того, рівень залучення здобувачів освіти може знижуватися у зв'язку з тим, що в цій ситуації важче зберігати вмотивованість та зосередженість, здійснювати тайм-менеджмент. Не усі студенти мають навички самоорганізації. Академічна прокрастинація є досить поширеним явищем у студентському середовищі. Дедлайни не завжди виявляються ефективним інструментом розв'язання цієї проблеми.

Цінною перевагою мультимодального навчання, що пропонує різні способи сприйняття контенту, є можливість створення багатосторонніх зв'язків між предметами, явищами та поняттями, розвиток концептуального мислення, посилення залученості та позитивного ставлення до навчання в цілому. Використання різних точок входу інформації дозволяє також більш тонко враховувати індивідуальні особливості сприйняття студентів, залежно від того, який тип аналізаторів виражений у них яскравіше або який спосіб перцепції переважає в їх повсякденному житті. З іншого боку, збалансоване використання диференційованого контенту та своєчасна зміна модальностей дозволяє уникати інформаційного перевантаження, підтримувати необхідний рівень концентрації уваги та зосередженості, розуміння та запам'ятовування інформації шляхом поєднання раціонального та емоційного сприйняття.

Текстовий контент може презентуватися у певному мовному реєстрі або їх поєднанні. Наприклад, комбінація формального, консультативного або навіть неформального реєстру, що вдається до невербаліки, може допомогти встановити комфортну та природну атмосферу спілкування.

Поряд із використанням розділових знаків, виділення жирним шрифтом, великі літери, підкреслення, курсив можуть вирішувати завдання передачі елементів просодики мови. Ефективними для забезпечення емоційного забарвлення та виразності видаються емотикони, впроваджені в текстове повідомлення, які використовують знаки двокрапки, крапки з комами, дефісу, дужки та інші.

Результативними зарекомендували себе плани занять, оформлені з додаванням цифр, точок чи інших елементів дизайну, особливо у кольорі, які структуровано, коротко та послідовно підсумовують інформацію.

Виходячи з того, що більшість із нас є візуалами, які насамперед звертають увагу на візуальний образ, в умовах дистанційного навчання, особливо при застосуванні асинхронного методу, коли взаємодія студента та викладача стає більш формальною, видається актуальним використання схем, малюнків, фото, візуальних інструкцій, тайм-лайнів, презентацій, скрінкастів, квізів. Візуальний спосіб – як правило, менш складна пропозиція інформації, тому швидкість та обсяг її засвоєння може бути більшими. «Якщо навчання захоплює – осягнення нових знань стає швидшим» [1, с. 3].

У зв'язку з динамічним розвитком стилів візуального контенту, їх постійним оновленням та модернізацією краще сприймаються ілюстративні матеріали сучасного дизайну. Використання кольорів, їх палітра, яскравість або приглушеність відтінків допомагає звертати увагу на елементи, які викладачеві видаються найбільш важливими. Естетика зображення, строгість або легка невимушеність передачі привертають увагу та допомагають уникати рутинності. Краще, якщо зображення чіткі та не двозначні, містять релевантні елементи, дають відповіді, а не викликають питання, не відвертають увагу від головної думки. Разом з тим, не треба забувати, що зайве декорування може відтягнути увагу від навчального змісту.

Інфографіка у вигляді таблиць, діаграм, тайм-лайнів, ментальних карт показує себе продуктивно при узагальненні, зіставленні, тестуванні, запровадженні нових елементів. Такі матеріали можуть готуватися викладачем або бути творчими завданнями для студентів.

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології дозволяють використовувати різноманітні медіаформати для реалізації мультимодальної взаємодії у дистанційному навчанні. Гармонійне та збалансоване використання аудіо- та відеоресурсу дає додаткові можливості покращення багатостороннього сприйняття та засвоєння навчального контенту.

Перевага аудіозаписів полягає в тому, що на них мова зберігає просодичні характеристики, як-от тон (висота звуку), тембр, пауза, інтонація, мелодика, ритм, темп, інтенсивність. Це дає можливість результативно працювати зі слуховим каналом сприйняття. Бажано мати на увазі, що перцепція такої інформації потребує більшої концентрації уваги, тому краще сприймаються аудіозаписи з чіткою логічною організацією, послідовністю викладу матеріалу з використанням доречних просодичних засобів. Це може бути пояснення тільки основної

інформації та/або детальне роз'яснення залежно від навчальних завдань.

Здебільшого візуальний та аудіовізуальний контент привертає та утримує увагу ефективніше, ніж текст або аудіо.

Отримуючи від викладача відеопрезентації, студент має можливість надалі неодноразово повертатися, переглядати їх, приділяти увагу окремим частинам, орієнтуючись на свій темп сприйняття.

Найчастіше виконання завдань у вигляді відеозаписів, особливо якщо вони розміщуються в чаті групи в соціальній мережі, є суттєвим емоційним стимулом для студентів і спонукає їх до відповідального підходу до роботи.

На сьогодні відеокommунікація в режимі реального часу максимально близька до аудиторного спілкування та є психологічно комфортною формою взаємодії зі студентами. Соціальні нюанси живого спілкування, такі як настрій, візуальний контакт, спонтанні жарти суттєво впливають на ефективність роботи.

У дистанційному навчанні збільшується частка самостійної роботи, тому мультимедійні матеріали, завдяки комбінації раціонального та емоційного сприйняття, допомагають студенту легше та продуктивніше сприймати, розуміти, запам'ятовувати та користуватись інформацією.

Студенти охоче довіряють викладачам, які активно володіють сучасними засобами комп'ютерно-опосередкованої комунікації.

Сучасні соціальні мережі та месенджери можуть бути ефективною навчально-соціальною підтримкою у дистанційному навчанні. Вони є засобами комп'ютерно-опосередкованої комунікації, що найбільш швидко розвиваються і мають широкі технічні та технологічні можливості. Ці платформи здатні органічно доповнювати навчальний процес, забезпечувати оперативність та безперервність спілкування. Наприклад, використання скрінкастів (записів екрана), відеоконференцій та розміщення їх у робочих групах соцмереж у комбінації з відповідними планами заняття допомагає систематизувати навчальний контент та надавати можливість студентам повертатися до моментів, що забулися чи залишилися незрозумілими.

Зворотний зв'язок педагога зі студентами на додаткових комунікаційних майданчиках допомагає зрозуміти прогрес, можливі лакуни в освоєнні навчального матеріалу, підтримувати мотивацію та аналізувати продуктивність організації навчального процесу. Дистанційність взаємодії, особливо у разі асинхронного навчання, коли неможливо використовувати очну вербальну або невербальну реакцію у вигляді міміки, положення тіла, жестів, поглядів пропонує інші форми фідбека, такі як коментарі, емодзі, емотикони, стікери.

Не всім студентам однаково підходить дистанційний спосіб навчання. Однак, у зв'язку

зі специфікою місця знаходження, браку часу, професійної зайнятості та індивідуальних особливостей студенти обирають його все частіше. Дистанційна освіта стала повноправною формою навчання, поряд з очною та заочною, тому її ефективність виходить на перший план.

**Висновки** із цього дослідження і подальші **перспективи в цьому напрямку**. Потенціал розвитку дистанційної освіти розкривається одночасно з поглибленням процесу диджиталізації освіти та оволодінням викладачами новими формами взаємодії зі студентами.

Різні середовища здійснення дистанційного навчання дають можливість студенту та викладачеві обрати оптимальний для них спосіб комунікації. Це дозволяє ефективно використовувати різноманітні канали отримання інформації. Мультимодальна практика спілкування робить продуктивною пізнавальну діяльність, активізує критичне мислення, дозволяє уникати рутинності освітнього процесу, стимулює уяву та інтерпретативні можливості. Мультимодальність у процесі дистанційного навчання дозволяє максимально зберегти переваги аудиторних занять та доповнити їх сучасними методами інтерактивної комунікації, моделями самостійної роботи, урізноманітнити способи зворотного зв'язку. Такий підхід допомагає створювати продуктивний контекст підготовки до здобуття професійних знань, умінь та навичок поза учбовим закладом.

Вміле використання мультимедійних засобів сприяє пом'якшенню феномену розриву поколінь (англ. generation gap) викладач-студент.

Подальший розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, імплементація їхнього широкого мультимедійного інструментарію у навчальний процес дозволяють виходити за часові та просторові обмеження здобуття освіти. Креативна мультимодалізація процесу навчання залишається перспективною тенденцією підвищення ефективності дистанційної освітньої діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Кремень В.Г. Мультимодальна мова дистанційного навчання. *Освіта і суспільство*. 2020. Лип.–серп. (№ 7–8). С. 3.
2. Лебедева С.Л., Лебедеєв М.К. Месенджер Telegram як основний і додатковий канал комунікації в освітньому процесі. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 54. Т. 2. С. 193–196. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/54.2.38>
3. Сисоєва С.О., Осадча К.П. Стан, технології та перспективи дистанційного навчання у вищій освіті України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 70. № 2. С. 271–284. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v70i2.2907>.
4. Bettinger E.P., Fox L., Loeb S., Taylor E.S. Virtual Classrooms: How Online College Courses Affect Student Success. *American Economic Review*. 2017. Vol. 107. No. 9. P. 2855–2875. DOI: [doi:10.1257/aer.20151193](https://doi.org/10.1257/aer.20151193)

5. Bezemer J., Kress G. Changing Text: A Social Semiotic Analysis of Textbooks. *Designs for Learning*. 2010. Vol. 3. No. 1–2. P. 10–29. DOI: doi:10.16993/df.26
6. Halliday M.A.K., Hasan R. Language, Context, and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective. Oxford : Oxford University Press, 1989. 126 p.
7. Haniya S., Tzirides A.O., Montebello M., Georgiadou K., Cope B., Kalantzis M. Maximising Learning Potential with Multimodality: A Case Study. *World Journal of Educational Research*. 2019. Vol. 6. No.2. P. 260–269. DOI: <https://doi.org/10.22158/wjer.v6n2p260>
8. Jewitt C. Multimodal Methods for Researching Digital Technologies. *The SAGE Handbook of Digital Technology Research*. 2013. P. 250–265. DOI: 10.4135/9781446282229
9. Kremen V. Distance Education in the Context of Visuality: Pro and Contra. *Міждисциплінарні дослідження складних систем*. 2020. № 17. С. 14–20. DOI: <https://doi.org/10.31392/iscs.2020.17.014>
10. Kress G. Multimodality. A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication. New York : Routledge, 2010. 236 p.
11. Kress G, van Leeuwen T. Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication. London : Arnold, 2001. 142 p.
12. Lemke J. Multimodal Genres and Transmedia Traversals: Social Semiotics and the Political Economy of the Sign. *Semiotica*. 2009. No. 17. P. 283–297.



## ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ СФОРМОВАНOSTI АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ ТА ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ГАЛУЗІ «ОХОРОНА ЗДОРОВ'Я»

### GENDER TRAITS OF ENGLISH COMMUNICATIVE ACADEMIC AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE MEDICAL PHDS

У статті висвітлено незалежність особливостей сформованості англomовної комунікативної академічної та фахової компетентності у майбутніх докторів філософії-медиків від гендерного показника. Зазначено, що підготовка докторів філософії за новою парадигмою вищої освіти в Україні стала справжнім викликом для багатьох закладів вищої освіти, зокрема, в контексті формування англomовної комунікативної компетентності та удосконалення знань англійської мови як другої мови спілкування здобувачів. З метою оптимізації методики формування англomовної комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії-медиків, автором було визначено гендерні особливості комунікативної компетентності в останніх. В статті описані результати проведеного дослідження серед 272 жінок та 178 чоловіків – майбутніх докторів філософії – медиків, які навчались в провідних закладах вищої медичної освіти в 2018–2023 н. р. Автором визначено ступінь сформованості окремих компонентів англomовної комунікативної компетентності докторів філософії-медиків: теоретичного, практичного, та індивідуального (із використанням серії психологічних тестів: «Комунікативні схильності», комунікативний контроль Шнайдера, «Комунікативна толерантність» та «Комунікативна настанова» В. Бойко, «Поведінка у конфлікті» К. Томаса). Статистичний аналіз отриманих показників сформованості англomовної комунікативної академічної та фахової компетентності майбутніх докторів філософії-медиків не показав істотних відмінностей між групами жінок та чоловіків, що, можливо свідчить про відсутність різниці у мотивації даних підгруп, відтак, вказує на рівність обох підгруп респондентів. Вважаємо, що за отриманих результатів, програма курсу та методика формування англomовної комунікативної академічної та фахової компетентності майбутніх докторів філософії-медиків має бути укладена незалежно від гендерного фактору у групах, проте, можливо, варто провести дослідження деяких інших факторів, як-то спеціалізації майбутніх докторів філософії, чи їх факторів мотивації до навчання.

**Ключові слова:** комунікативна компетентність, знання, навички комунікації, комунікативна настанова, співпраця, гендер.

The article shows equal English communicative academic and professional competence of future medical PhDs in both males and females. The author emphasizes that training PhDs according to a new educational paradigm in Ukraine is a challenge for postgraduate educational institutions, as of now, English has become the second language of academic communication in Ukraine. The author has reviewed literature sources and found poor coverage of the issue, due to its novelty. The author has assessed gender characteristics of communicative academic and professional competence of future medical PhDs, to improve the curriculum and teaching methods. The article deals with the study, held in 2018–2023 with 272 female and 178 male respondents, medical PhD students of prominent Ukrainian postgraduate institutions. The author assessed overall English communicative competence level of the PhD students, and its components, including: theoretical, practical, and the individual (by numerous psychological tests, defining communicative skills, communicative control, communicative tolerance and communicative mindset, conflict behavioral strategies) parts. Statistical treatment of the data did not show significant difference between the male and female groups, which may evidence about absent difference in study motivation, but shows equality of both groups. The author reveals equal characteristics of the theoretical, practical, and individual component of the English communicative competence in both males and females, which may evidence about unprejudiced attitude of their teachers. The authors suggest, that the course curriculum and teaching methods, aimed at training English communicative competence of future medical PhDs should not depend on the gender factor. The author suggests, that such equality may evidence about generally equal position of male and female PhD students, and absence of prejudice both from their and teachers' side. Nevertheless, further studies, such as specialization factors or motivation factors effect on the English communicative competence of future medical PhDs should be held.

**Key words:** communicative competence, knowledge, skills, communication skills, communicative mindset, cooperation, gender.

УДК 372.881.111.1:378.147-053.8-055.1/2:005.336.2:378.2:61  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.44>

**Лимар Л.В.,**  
канд. псих. наук,  
доцент Навчально-наукового центру  
неперервної професійної освіти  
Національного медичного  
університету імені О.О. Богомольця

**Постановка проблеми.** Підготовка докторів філософії за новою парадигмою вищої освіти в Україні стала справжнім викликом для багатьох закладів вищої освіти. На додаток до новітності самої підготовки, необхідності запроваджувати нові програми та приймати рішення щодо нових методичних підходів, з 2020 року освітній процес було вимушено переведено на дистанційну форму: спочатку внаслідок епідемії COVID 19,

а потім внаслідок російської агресії на території України. Проте, незважаючи на вищезгадані проблеми, підготовка майбутніх докторів філософії медичного профілю була і є спрямованою на здобуття ними низки компетентностей, які дозволять гідно взаємодіяти у світовому академічному та медичному суспільстві, з поміж яких англomовна комунікативна компетентність посідає одне з провідних місць. Англійська мова як інтернаціональна

забезпечує можливість комунікації у світовій спільноті, а відповідна сформована комунікативна компетентність є запорукою ефективності взаємодії українських лікарів та науковців, їх високої конкурентоспроможності.

**Аналіз досліджень.** Питання формування англомовної комунікативної компетентності у майбутніх докторів філософії вивчено недостатньо. Огляд літератури виявив декілька досліджень даної теми: Письменькової К. [5], Орду К. [4], Духаніної Н[1]. К. Орду [4] досліджувала комунікативну компетентність сімейних лікарів як обов'язкову умову роботи професії «людина-людина», Н. Духаніна приділяє особливу увагу вивченню здобувачами- майбутніми докторами філософії саме англійської мови, наголошуючи на важливості формування комунікативної компетентності. І. Олійник наголошує на важливості розвитку мовних навичок майбутніх науковців для презентації результатів власного дослідження, та зазначає на необхідності подальшого дослідження теми[3]. На жаль, через новітність теми, автором не було знайдено інші дослідження присвячені темі, що свідчить про необхідність подальшого вивчення цього питання. Зокрема, потребує дослідження методика формування комунікативної компетентності у докторів філософії з урахуванням їх фаху, а також дослідження факторів розвитку англомовної комунікативної компетентності у докторів філософії. Автором було ґрунтовно досліджено питання комунікативної компетентності та визначено власне комунікативну компетентність майбутніх докторів філософії як вкрай необхідне утворення в структурі особистості науковця та лікаря[2]. Дослідження факторів формування англомовної комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії: вікових, фахових, гендерних, на даний момент не проводились.

**Мета статті** – з метою оптимізації методики формування англомовної комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії-медиків, визначити гендерні особливості комунікативної компетентності в останніх, якщо такі наявні.

**Методи та матеріали.** Автором було сформульовано авторську модель англомовної комунікативної фахової та академічної компетентності, яка складається з трьох компонентів: когнітивний( сукупність знань загальної, медичної та академічної англійської мови, правил взаємодії в англомовному медичному та академічному суспільстві, тощо), практичний( сукупність вмій та навичок застосування когнітивного компонента), та індивідуальний( індивідуальні, здебільшого психологічні особливості особи, які визначають, наскільки вона проявляє знання, вміння та навички на практиці, тобто показує власну компетентність). З метою визначення особливостей розвитку англомовної комунікативної фахової та

академічної компетентності автором було проведено дослідження серед майбутніх докторів філософії у 2019–2022н.р., на базі ПВНЗ «Київський медичний університет»(група в 28 осіб), Буковинського державного медичного університету (39 осіб), Запорізького державного медичного університету(32 осіб), Харківської медичної академії післядипломної освіти(33 особи) в 2021–2022 н.р., та Національного медичного університету імені О.О. Богомольця (318 осіб) в 2019–2023 н.р.

Отже, було досліджено структуру англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності у вигляді трьох її компонентів: когнітивного (теоретичного) за допомогою спеціалізованих авторських тестів, практичного (навички застосування), за допомогою авторських тестів, а також індивідуального (особистісні показники), який було визначено, використовуючи психодіагностичні методики (КОС, комунікативний контроль Шнайдера, комунікативна толерантність та комунікативна настанова В.Бойко, поведінка у конфліктів К.Томаса). Високий рівень розвитку когнітивного та практичного компонентів відзначався при досягненні респондентами не менш 75% правильних результатів, рівень «вище середнього» – 60%, середній – 50%. Щодо індивідуального компонента, високий рівень визначався при високому рівні самоконтролю, високо розвиненій комунікативній толерантності, наявності позитивної комунікативної настанови( високий показник), стратегії співпраці, та високому рівні розвитку комунікативних та організаційних спрямованостей. Рівень «вище середнього» визначався при хоч одному компоненту, який було визначено як «вище середнього» або добрий, коли всі інші було визначено на високому рівні. Рівень «середній» було визначено, якщо хоча б один з компонентів було визначено на середньому рівні. Низький рівень сформованості компонента визначався за умови наявності хоча би одного низького результату.

Участь в дослідженні була добровільною, за отриманням усної згоди всіх учасників. Учасникам було гарантовано анонімність їх результатів. Отримані дані було опрацьовано за допомогою статистичного пакета SPSS 18.0. було застосовано критерій достовірності Ст'юдента.

**Виклад основного матеріалу.** Автора зацікавило, чи в сучасному, гендерно рівному суспільстві, спостерігатимуться гендерні відмінності між жінками та чоловіками щодо рівня розвитку англомовної комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії в цілому, та складових зокрема.

Для повноцінного та всестороннього аналізу результатів вибірки було проаналізовано результати розподілу вибірки за гендером щодо рівня сформованості англомовної академічної комунікативної компетенції. Результати оцінки поділу вибірки на групи за гендером представлені в таблиці 1.

Загальне число респондентів у групі жінок склало 272 респонденти, у групі чоловіків – 178.

Різниці між чоловіками та жінками за рівнем сформованості теоретичного компонента англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності не виявлено. У групі жінок 9,9% (27 жінок респондентів) отримали мали високий рівень сформованості теоретичного компонента компетентності, у групі чоловіків – 9% (16 чоловіків респондентів). Показник «вище середнього» також співмірний у групах: 41,9% жінок (114 осіб), та 43,2% чоловіків (76). Середній показник рівня сформованості теоретичного компонента компетентності було виявлено у 38,6% групи жінок (105 респонденток) та 42,7% чоловіків (76 респондентів). Низький показник сформованості теоретичного компонента компетентності також подібний між групами, з 9,6% жінок (26 респонденток), та 10,1% чоловіків (18 респондентів). Статистично значущих відмінностей за цим показником між групами не знайдено. Тобто і жінки, і чоловіки з вибірки мають майже однакові рівні сформованості «Теоретичного компонента» в залежності від отриманої оцінки.

Результати дослідження показників «Практичного компонента» англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності при аналізі результатів вибірки за гендером, показали наступне: високий рівень було визначено в 11,8% групи жінок (32 респондентки), і 6,7% респондентів групи чоловіків (12 респондентів). Рівень «вище середнього» було виявлено в 34,9% групи жінок (95 респонденток) та 43,8% групи чоловіків (78 респондентів). Середні результати були виявлені у 43,4% групи жінок та 40,4% групи чоловіків (118 та 72 особи відповідно). Низькі результати показали 9,9% групи жінок (27 респонденток) та 9% групи чоловіків (16 респондентів). Таким

чином, група жінок має дещо більше респондентів з високими результатами, проте показники середніх результатів та низьких майже збігаються. Статистично значимих відмінностей між групами не було виявлено.

Під час аналізу результатів вибірки при поділі на групи за гендером, за індивідуальним компонентом було визначено наступне:

Високий рівень розвитку індивідуального компонента визначено в 12,9% групи жінок (35 респонденток) та 7,3% групи чоловіків (13 респондентів). Рівень «вище середнього» показано у 37,9% групи жінок (103 респондентки) та 44,4% групи чоловіків (79 респондентів), середні рівень властивий 41,1% групи жінок, та 45,5% групи чоловіків (112 та 81 респондентів відповідно). Низький рівень сформованості компонента було показано в 8,1% групи жінок (22 респондентки) та 2,8% чоловіків (5 респондентів). Тобто, група жінок має більше респондентів, з низьким та високим рівнями сформованості компонента, ніж група чоловіків. Проте, статистично значимих відмінностей між результатами групи не було виявлено. Середня оцінка в 5-бальній системі за рівнем сформованості індивідуального компонента становила 3,55 для групи жінок, і 3,56 для групи чоловіків.

Загальні результати сформованості англомовної комунікативної академічної та фахової компетентності, також не містять істотних відмінностей між групами чоловіків і жінок.

Так високий рівень сформованості англомовної комунікативної компетентності було визначено у 11% з групи жінок (30 респонденток) та 4,5% з групи чоловіків (8 респондентів). Рівень «вище середнього» показали 36,4% групи жінок (99 респонденток) та 47,2% групи чоловіків (84 респонденти). Середній рівень сформованості англомовної комунікативної компетентності був виявлений

Таблиця 1

**Рівні компонентів англомовної комунікативної компетентності у чоловіків та жінок групи майбутніх докторів філософії – медиків**

№	Назва шкали	Рівень та оцінка, що відповідають рівню англомовної комунікативної компетентності							
		Відмінний 5		Добрий 4		Середній 3		Низький 1-2	
		К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%
Група Жінок (272)									
1	Теоретичний компонент	27	9,9	114	41,9	105	38,6	26	9,6
2	Практичний компонент	32	11,8	95	34,9	118	43,4	27	9,9
3	Індивідуальний компонент	35	12,9	103	37,9	112	41,1	22	8,1
4	Загальний показник	30	11	99	36,4	103	37,9	40	14,7
Група Чоловіків (178)									
1	Теоретичний компонент	16	9	77	43,2	76	42,7	18	10,1
2	Практичний компонент	12	6,7	78	43,8	72	40,4	16	9
3	Індивідуальний компонент	13	7,3	79	44,4	81	45,5	5	2,8
4	Загальний показник	8	4,5	84	47,2	67	37,6	19	10,7

у 37,9% групи жінок (103 респондентки) та 37,6% групи чоловіків (67 респондентів). Низький рівень сформованості англomовної комунікативної академічної та фахової компетентності було визначено у 14,7% жінок (40 респонденток), і 10,7% чоловіків (19 респондентів). Середня оцінка за 5-бальною шкалою у групі жінок склала 3,43, групи чоловіків- 3,46. Статистично значимих відмінностей між групами виявлено не було. Таким чином, різниці між рівнями продемонстрованих знань та навичок у групі жінок та чоловіків не було виявлено.

На думку автора, це могло би свідчити про відсутність упередженого ставлення при попередньому навчанні жінок та чоловіків, а також про однакову високу мотивацію до здобуття професії.

**Висновки.** Аналіз показників сформованості англomовної комунікативної академічної та фахової компетентності майбутніх докторів філософії-медиків не показав істотних відмінностей між групами жінок та чоловіків, що, можливо свідчить про відсутність різниці у мотивації даних підгруп, відтак, вказує на рівність обох підгруп респондентів. Вважаємо, що за отриманих результатів, програма курсу та методика формування англomовної комунікативної академічної та фахової компетентності майбутніх докторів філософії-медиків має бути укладена незалежно від гендерного фактору у групах, проте, можливо, варто провести дослідження деяких інших факторів,

як-то спеціалізацій майбутніх докторів філософії, чи їх факторів мотивації до навчання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Духаніна Н.М. Особливості навчання іноземних мов здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії (PhD). *Молодий вчений*. 2018. № 4 (56): С. 489–492.
2. Лимар Л. В. Структура та зміст англomовної академічної комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії галузі «Охорона Здоров'я». *Медична освіта*. 2021. № 4. С. 90–96.
3. Олійник І.В. Підвищення культури наукової мови як важливий аспект формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії. *Освіта та педагогічна наука*. 2021. № 1 (176). С. 63–71.
4. Орду К.В. *Формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх сімейних лікарів у професійній підготовці: дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з педагогіки за спеціальністю 015: професійна освіта (спеціалізація–теорія і методика професійної освіти)*. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, 2021.
5. Письменкова Т. О. Щодо вмісту освітньої компоненти в програмах підготовки докторів філософії (PhD) в рамках комунікативної компетентності. *Підготовка докторів філософії (PhD) в умовах реформування вищої освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (Запоріжжя, 5–6 жовтня 2017 р.). Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2017. С. 159.



## CHALLENGES OF STUDENT ASSESSMENT IN ONLINE LEARNING

## ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНЮВАННЯ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

*Knowledge assessment is an important aspect of the educational system, as it allows educators to evaluate the effectiveness of their teaching methods and the understanding of the students. It helps to identify areas of strength and weakness in the learning process, and enables educators to provide individualized support to students who may be struggling. It is also important to note that assessment should not be the only measure of a student's success. While it can provide valuable feedback, it should not be used as the sole determinant of a student's understanding or potential. Other factors, such as creativity, critical thinking skills, and the ability to work collaboratively, are also important for success in the real world. It should be balanced with other forms of evaluation to provide a comprehensive understanding of a student's learning and potential.*

*Assessing student learning in online settings presents unique challenges and opportunities. One of the most critical aspects of the educational process is verifying and evaluating educational achievements, which should be done remotely. The analysis of foreign sources' literature only confirms that the issue of online learning assessment is becoming increasingly significant and must be explored and strengthened. Despite the constant changes and crises, knowledge assessment is an integral part of the educational system. Simultaneously, the search for the best assessment framework is ongoing, particularly in online education. This study examined assessment techniques used in ESP classes and how the online environment supports or restricts different techniques. Four departments were surveyed to determine the assessment techniques used to assess student learning and the challenges university ESP teachers face; written assignments, tests, and presentations fall into three categories. Nine ESP teachers participated in a survey that included open-ended questions on the challenges of the online assessment. Findings revealed the challenges that emerged due to the lack of contact between teachers and students, academic integrity, time management concerns and teacher workload.*

**Key words:** online assessment, assessment methods, challenges of online assessment, Ukraine, university.

*Оцінювання знань є важливим аспектом освітньої системи, оскільки дозволяє педагогам оцінити ефективність своїх методів навчання та розуміння учнями. Це допомагає визначити сильні та слабкі сторони процесу навчання та дає змогу викладачам надавати індивідуальну підтримку учням, які можуть*

*відчувати труднощі. Важливо також зазначити, що оцінка не повинна бути єдиним критерієм успішності учня. Хоча це може надати цінний зворотний зв'язок, його не слід використовувати як єдиний визначальний фактор розуміння або потенціалу студента. Інші фактори, такі як креативність, навички критичного мислення та здатність працювати разом, також важливі для успіху в реальному світі. Його слід збалансувати з іншими формами оцінювання, щоб забезпечити всебічне розуміння навчання та потенціалу студента.*

*Оцінювання навчання студентів в онлайн-режимі створює унікальні виклики та можливості. Одним із найважливіших аспектів навчального процесу є перевірка та оцінювання навчальних досягнень, яка має здійснюватися дистанційно. Аналіз іноземної літератури лише підтверджує, що питання онлайн-оцінювання навчання стає все більш актуальним і потребує вивчення та посилення. Незважаючи на постійні кризи, пошук найкращого методу оцінювання знань залишається невід'ємною частиною системи освіти. Навіть коли створюються нові системи, існуючі традиції зберігаються. У цьому дослідженні розглядаються різні методи оцінювання, які використовуються на курсі англійської мови професійного спрямування на чотирьох факультетах одного університету в Україні, і те, як онлайн-середовище підтримує або обмежує ці методи. Для того, щоб визначити методи, які застосовуються для оцінювання навчання студентів. Було опитано викладачів англійської мови професійного спрямування університету з чотирьох факультетів. Письмові завдання, онлайн-обговорення, тести та презентації – усі вони належали до однієї з трьох категорій. Дев'ять викладачів англійської мови професійного спрямування взяли участь в опитуванні, яке включало відкриті запитання про проблеми та найкращі практики онлайн-оцінювання. В висновках зазначено проблеми, які виникли в результаті впливу фізичної відстані між викладачем і студентами, академічної доброчесності, проблем з робочим навантаженням і управлінням часом, а також постійної вимоги збирати та надавати відгуки щодо ряду даних оцінювання. Дослідження завершується рекомендаціями щодо об'єднання результатів цього дослідження та тих, що містяться в літературі.*

**Ключові слова:** онлайн-оцінювання, методи оцінювання, виклики онлайн-оцінювання, Україна, університет.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.45>**Lutsenko O.M.,**

PhD,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences Faculties Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv

**Seminikhyna N.M.,**

Assistant Professor at the Department of Foreign Languages Taras Shevchenko National University of Kyiv

**Svyrydiuk T.V.,**

PhD,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages Taras Shevchenko National University of Kyiv

**Introduction.** Due to the pandemic outbreak, online education has become more popular worldwide in various countries' educational systems. This method of education is not new, but it has only recently received widespread acceptance. The educational process entails collecting intermediate outcomes that is significant for measuring students' achievements. First and foremost, this occurs in the form of student evaluation. The assessment is a collection of objective and subjective elements that, when combined,

evaluate the level of assimilation and consolidation of educational content. Identifying the obstacles that university professors encounter and emphasizing the practices they have established in this setting will allow us to provide testable strategies for practical online assessment. Developing an efficient evaluation method is a complicated, multi-level process that requires the involvement of the most significant number of stakeholders associated with the organization and the outcomes of academic activities. In addition,

constant changes in professional training requirements need to implement a dynamic assessment system in educational institutions, which should strive for coherence with societal demands and the profession's future. This includes how teachers assess student progress with formative and summative assessments, how they distribute scored tasks over an ESP course, and the techniques they implement to overcome these hurdles.

**The aim of the study.** This research aims to investigate the ESP curriculum and what forms of assessments were used in ESP courses and to report on obstacles among ESP teachers assessing online at one Ukrainian university.

**Theoretical framework and research methods.** The analysis of scientific sources made it possible to consider investigation of the evaluation concerns, to single out the fields of scientific interest of researchers, identify frequently used assessment techniques. Domestic and foreign researchers have shown considerable interest in these issues (Hannafin, Oliver, Hill, Glazer and Sharma, Swan, Gaytan, McEwen, and Meyer). Vonderwell and Boboc support this idea of the evaluation concerns of seven teachers who transitioned their face-to-face courses to an online setting [2]. The instructors were concerned about five issues: time management; student responsibility and initiative, the difficulty of the content, and informal evaluation. Hannafin, Oliver, Hill, Glazer and Sharma claimed that distant assessment techniques involve challenging observational assessments [1]. Other issues raised in the literature on assessment in online learning include concerns about academic integrity [3] and the difficulties in assessing online discussion and collaboration [4]. Providing common forms and methods for assessing student's knowledge during distance learning is a significant concern related to using modern information technology to manage the educational process. Based on literature data, the article

"Ensuring control of students' knowledge in distance learning" presents the main functions and didactic principles of knowledge control from the perspective of distance learning, as well as the essential components of the successful organization of the pedagogical process and the components of the learning management system. There needs to be more research on the types and distribution of assessments teachers use for formative and summative assessment during online education. Swan analyzed online courses and noted approaches such as discussion, papers, other written assignments, projects, quizzes and examinations, and group work among those that exist [5]. Half of the courses employed were written assignments, examinations, or quizzes. Gaytan and McEwen asked online teachers to indicate evaluation strategies that they considered especially useful in an online setting [6]. They are projects, self-assessments, peer evaluations, peer evaluations with feedback, exams and quizzes. A greater understanding of language teachers' evaluation issues and practical techniques may shed light on the next steps in developing a framework for researching and practising online teaching. As a result, the following research issues were addressed in this study concerning assessment methods used in ESP classes and the helpful digital environment for specific assessment methods.

The study was carried out in the autumn of 2022 in English departments at a university in Ukraine. Participants included ESP teachers teaching ESP courses in different departments (Economics, Biology, Geography, and Geology). The aim was to examine syllabi to determine what assessments were employed in ESP courses. Questionnaires with open-ended questions were distributed to ESP teachers to learn about the obstacles they faced and the techniques they thought were beneficial in the online evaluation. The previous two years' curriculums were reviewed, and assessments were noted. The following inquiries

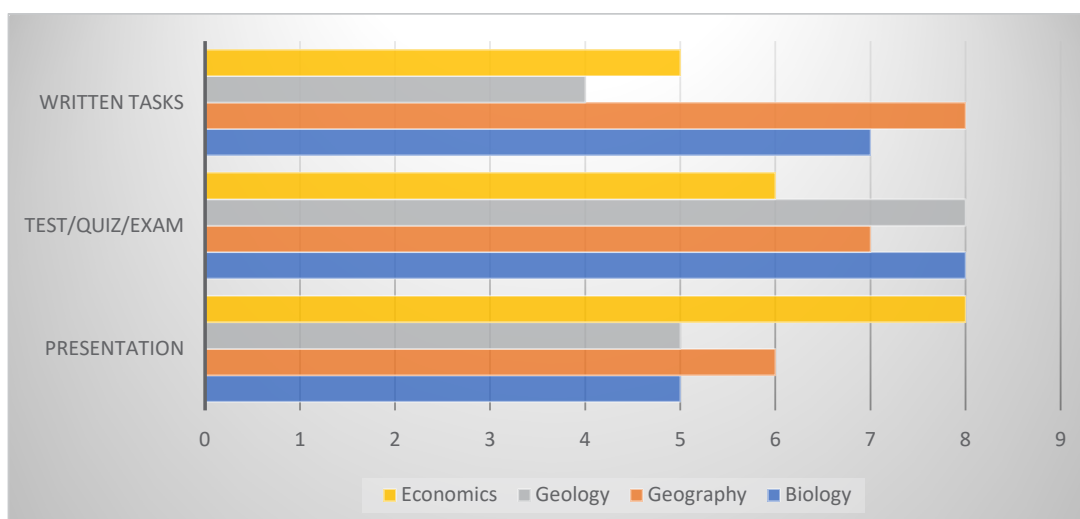


Fig. 1. Assessment categories, frequency of use

were made: a) What assessment challenges do you have while teaching online? b) What online assessment techniques have you found to be especially effective?

**Results.** The syllabus review data analysis began with creating a frame with scored assessments for each ESP course in the sample. The evaluations were then categorized, most of which are found in the literature. This phase identified three categories: written assignment, test/quiz/exam, and presentation.

The collected data revealed the existence of three types of assessment at ESP courses: written assignments, tests/quizzes/exams, and presentations. ESP instructors employed various methods of assessment, depending on the faculty. The written task was the most commonly utilized evaluation across the Biology and Geography departments' ESP courses due to the content of the course. However, these were less commonly used assessments at Geology and Economics faculties. Case-study tasks and critical analysis parts were divided into two divisions. Students were randomly allocated to small groups and asked to offer peer review of writing, similar to a synchronous discussion. Essay assessments also allow to remark on students' development, the quality of their thinking, and the depth of their learning. Essay assessments only ask a few questions, and their content validity could be higher. Moreover, subjectivity or discrepancies in scoring undermine the reliability of essay assessments. Written tasks contributed 8% to the final course mark.

The test/quiz/exam category was frequently used by ESP teachers across Biology and Geology departments, with a contribution of 10% to a final score for the course. However, this assessment method was rare among ESP teachers of the Economics and Geography departments. Multiple-choice or short-answer questions are excellent for measuring students' mastery of particular facts and specifics. In contrast, essay questions measure literacy, the potential to integrate and interpret the data, and the ability to apply information to new contexts. Short-answer questions may require one or two words or a lengthy paragraph, depending on your goals. Short-answer exams are more accessible to write than multiple-choice examinations, but they take longer to score. It correlates with the challenges teachers face during online assessment as workload and time management.

The last category consists of student presentations. The students frequently used Microsoft PowerPoint and Prezi to present the presentation. In all presentation sessions, students had to be prepared to answer questions concerning the subject they presented to their peers. This category was frequently employed in the syllabi of the faculty of Economics ESP course. The presentation session was an output of the projects. This category accounted for an average of 20% of the final score.

Survey responses were evaluated for themes that may be used to categorize difficulties and beneficial techniques. Concerns and problems backed all three assessment categories listed above. Three critical themes emerged from the challenges research: lack of contact between a teacher and a student, academic integrity, workload and time management. Participants agreed that evaluations should be carried out to promote academic integrity. To prevent cheating, educational institutions must have plagiarism detection software in place. Cut and paste information may be easily detected when the assignments are processed through such a system. Teachers should be encouraged to build a social presence and engage with students, contributing to their quality of life and their students' overall growth. Engagement in self-assessment exercises, collaborative problem-solving assignments, and teacher-student interactions on several occasions so that teachers may gain relevant and appropriate insights into their learning process. Systematically planning and delivering instructional materials can assist teachers in selecting the most appropriate assessment techniques and technology to improve learning and conducting frequent peer reviews where students are invited to assess the work of their peers. Such activities can encourage students to benefit from one another. Furthermore, well-planned group projects and discussions can assist students in mastering course material and improving their teamwork abilities.

#### **Conclusions and prospects of further research.**

This study aimed to reveal the challenges of online assessment ESP teachers encountered in online studies. The current research contributed to the existing literature on ESP online assessment challenges encountered in online studies. ESP teachers have identified various assessment activities, from monitoring students for cheating to providing synchronous or asynchronous feedback on students' work.

The limitations of the current study should be acknowledged when interpreting its results. However, these restrictions may also pave the path for more study. The sample size is the present study's biggest drawback. Nevertheless, this study suggests some potential future research areas. Teachers, in particular, are concerned about student evaluation during online study.

Furthermore, because online contact is so often utilized as an assessment approach in online learning, a more significant study into how to apply it to handle some of the issues highlighted in this work is likely helpful. Finally, an examination of teachers' assessment thinking and decision-making processes, particularly the method by which they judge the effectiveness of their tests, might be valuable. The study's results can assist university teachers as it provides a clear view of the challenges during the online assessment.

**REFERENCES:**

1. Hannafin, M., Oliver, K., Hill, J. R., Glazer, E., & Sharma, P. Cognitive and learning factors in web-based distance learning environments. In M. G. Moore & W. G. Anderson (Eds.), *Handbook of distance education* (2003). P.245-260.
2. Vonderwell, S., Liang, X., & Alderman, K. Asynchronous discussion and assessment in online learning. *Journal of Research on Technology in Education*. (2007). Vol. 39. no. 3. P. 309–328. URL: DOI:10.1080/15391523.2007.10782485
3. Kennedy, K., Nowak, S., Raghuraman, R., Thomas, J., & Davis, S. F. Academic dishonesty and distance learning: *Student and faculty views*. *College Student Journal*. (2000). Vol. 34. No. 2. P. 309–314.
4. Meyer, K. A. (2006). The method (and madness) of evaluating online discussions. *Journal of Asynchronous Learning Networks*. Vol. 10, no. 4. P. 83–97. URL: [http://www.sloanconsortium.org/sites/default/files/v10n4\\_meyer1\\_0.pdf](http://www.sloanconsortium.org/sites/default/files/v10n4_meyer1_0.pdf)
5. Swan, K. Virtual interaction: Design factors affecting student satisfaction and perceived learning in asynchronous online courses – *Distance Education*. (2001). Vol. 22. no. 2. 306–331. URL: doi:10.1080/0158791010220208
6. Gaytan J., McEwen B. C. Effective Online Instructional and Assessment Strategies. *American Journal of Distance Education*. 2007. Vol. 21, no. 3. P. 117–132. URL: <https://doi.org/10.1080/08923640701341653>



## МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ КОУЧИНГУ У МОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

### OPPORTUNITIES AND PERSPECTIVES OF COACHING IN THE LANGUAGE TRAINING OF FOREIGN STUDENTS

У статті розглядаються питання впровадження у процес мовної підготовки іноземних студентів педагогічної технології коучинг. Автори описують сутнісні характеристики коучингу як нового та ефективного способу навчання у сучасних умовах, що стимулює студентів до активних прогресивних змін, надає їм можливість проявити ініціативу, спонукає до спільної діяльності. Аналізується сфера компетенцій викладача-коуча в порівнянні з традиційними функціями викладача, наводяться та розшифровуються його основні функції (мотиватор, наставник, консультант, координатор). Підкреслюється, що основою професійних навичок коуча повинні бути компетентність у сфері особистих якостей, у сфері мотивації, у постановці навчальних цілей та завдань, в організації навчального процесу тощо.

Сутність педагогічної технології коучингу у мовній підготовці іноземних студентів автори вбачають у системному супроводі студента, спрямованому на ефективне досягнення важливих для нього цілей в оволодінні мовою навчання в конкретні терміни, формування в студента гнучкості та адаптивності, вміння пошуку ефективного вирішення проблеми. Основними етапами роботи коуча при цьому є встановлення партнерських взаємостосунків зі студентом, спільне визначення завдань для досягнення конкретної мети; дослідження поточного рівня знань, визначення перешкод (внутрішніх і зовнішніх) на шляху до позитивного результату, аналіз і визначення ефективного шляху для подолання труднощів, складання плану дій та визначення термінів, організація контролю і самоконтролю процесу навчання, об'єктивне оцінювання результату та його рефлексія студентом.

Автори описують деякі коучингові техніки, що були реалізовані ними у мовній підготовці іноземних студентів («колесо мовного балансу»), метод створення ситуації пізнавального диспуту, метод проектів, аналіз «кейсів», портфоліо, завдання, створені за принципом таксономії освітніх цілей). Автори доходять висновку, що педагогічна технологія коучингу відкриває широкі перспективи для досягнення ефективних результатів у мовній підготовці іноземних студентів.

**Ключові слова:** педагогічна технологія, коучинг, мовна підготовка, іноземні студенти.

The article deals with the issue of introducing coaching technology into the process of language training of foreign students. The authors describe the essential characteristics of coaching as a new and effective way of learning in modern conditions, which stimulates students to active progressive changes, gives them the opportunity to show initiative, encourages joint activity. The sphere of competences of a teacher-coach is analyzed in comparison with the traditional functions of a teacher, his main functions (motivator, mentor, consultant, coordinator) are given and deciphered.

It is emphasized that the basis of a coach's professional skills should be competence in the field of personal qualities, in the field of motivation, in the setting of educational goals and tasks, and in the organization of the educational process, etc.

The authors see the essence of the pedagogical technology of coaching in the language training of foreign students in the systematic support of the student, aimed at the effective achievement of important goals for him in mastering the language of study in specific terms, the formation of flexibility and adaptability in the student, the ability to find an effective solution to the problem. The main stages of the coach's work are the establishment of partnership relations with the student, joint definition of tasks to achieve a specific goal; research of the current level of knowledge, identification of obstacles (internal and external) on the way to a positive result, analysis and determination of an effective way to overcome difficulties, drawing up an action plan and defining deadlines, organization of control and self-control of the learning process, objective evaluation of the result and its reflection by the student.

The authors describe some coaching techniques implemented by them in the language training of foreign students («language balance wheel», method of creating a situation of cognitive debate, project method, analysis of «cases», portfolio, tasks created according to the principle of taxonomy of educational goals).

The authors conclude that the pedagogical technology of coaching opens wide prospects for achieving effective results in the language training of foreign students.

**Key words:** Ukrainian language as a foreign language, Chinese students, formation of phonetic competence.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.46>

**Приходько С.О.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри філології  
та лінгводидактики  
Харківського національного  
автомобільно-дорожнього університету

**Моргунова Н.С.,**

канд. психол. наук,  
доцент кафедри мовної підготовки  
Харківського національного  
автомобільно-дорожнього університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасні соціально-політичні умови та освітні стандарти вищої школи України ставлять перед вітчизняними педагогами нові складні завдання: викладач повинен не лише навчати студентів, а й виступати в ролі дослідника, новатора, коуча, поєднуючи різнопланові ролі. Найважливішою інноваційною функцією є вміння творчо підходити до вирішення педагогічних завдань, використовуючи при цьому багатий досвід попередників, які

успішно застосовували засоби навчання, розвитку та виховання. Дистанційний формат навчання, що сьогодні є привалюючим в українських університетах внаслідок військових дій на території нашої країни, вимагає визначити такі ресурси цифрової освіти, що будуть адекватними інструментами організації продуктивної роботи в цифровому середовищі та забезпечать реалізацію повноцінного освітнього процесу. Нажаль, певна кількість викладачів не використовують усі можливості

цифрової освіти, не акцентують увагу на важливості інтерактивної взаємодії зі студентами, формування в них навичок самостійного здобуття знань, обмежуючись навчанням за найпростішою схемою «надання нового матеріалу – контроль», лише пересилаючи студентам навчальні тексти чи посилання на освітні ресурси. Безумовно, цей спосіб навчання не може бути ефективним, оскільки далеко не всі студенти мають високий рівень мотивації та навички самоорганізації, що є необхідними для засвоєння навчальних дисциплін.

Особливо актуальною ця проблема є для іноземних студентів, які здобувають освіту в університетах українською мовою. Цей контингент студентів потребує навчальної співпраці з викладачем, а для цього викладачеві потрібно бути ще й консультантом, мотиватором, коучем.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** демонструє що освітній коучинг є ще недостатньо вивченою проблемою, але сучасні світові соціальні та освітні потреби роблять її дуже актуальною.

Коучинг можна визначити як педагогічну методику, що спрямована на розкриття потенціалу студента для досягнення ним максимального результату у навчанні. Ця методика спрямована більш на допомогу студенту у самонавчанні, ніж на навчання.

Закордонні науковці, які першими почали вичати коучинг, здебільшого визначають його як форму індивідуального консультування (Т. Голві, С. Дуглас, У. Морлей, М. Дауні, Р. Ділтс, Д. Уїтмор та інші), де коуч позиціонується як педагог-фасилітатор, який мотивує студентів на прийняття важливих рішень. Засновник коучинга, американський бізнес-тренер Т. Голві, визначає коучинг як «мистецтво створення (за допомогою бесіди та поведінки) середовища, що полегшує рух людини до бажаних цілей так, щоб воно приносило задоволення. Коучинг не вчить, а допомагає вчитися» [5, с. 12]. Він розглядає коучинг як шлях розкриття потенціалу людини з метою максимального підвищення його ефективності.

Для вітчизняної освіти феномен коучингу є принципово новим типом педагогічної співпраці. Проблематика використання коучингу як дидактичного методу навчання розглядалася у низці науково-методичних праць таких українських вчених, як О. Гаркуша, О. Єфімова, С. Жицька, М. Коновальчук, Л. Кудрик, Г. Поберезська, О. Проценко, С. Романова, О. Рудницьких, Ю. Сурмяк, А. Щеглова та ін.

А. Фарина та співавтори, розглядаючи педагогічний коучинг як засіб інтенсифікації освітнього процесу в Україні, наполягають на тому, що втілення коучинг-підходу значно підвищує рівень продуктивності освітнього процесу та надають таке його визначення: «вид індивідуальної

підтримки особистості, що ставить своїм завданням професійне й особистісне зростання, підвищення персональної ефективності. Це також технологія розвитку, що дозволяє переміститися з зони проблеми у зону ефективного рішення» [4, с. 80]. О. Проценко акцентує увагу на соціально-психологічному аспекті коучингу та називає його «механізмом, що надає особистості змогу розвиватися і досягати певних результатів у житті» [3, с. 332]. У цьому ж ключі висловлюються Є. Горбенко та Л. Трусова, які зазначають, що коучинг спрямований на досягнення чітких цілей, а не на загальне поліпшення навчання студентів, а використання цієї навчальної технології «дозволяє студенту чітко поставити мету, самостійно сказати, що і як він робитиме для її досягнення ... Елементи коучингу дають можливість розкрити тенденцію до саморозвитку, що є однією з головних потреб особистості» [1, с. 20]. Погоджуємося із науковцями, що коучинг, безумовно, стимулює до активних прогресивних змін, дає можливість студенту проявити ініціативу, спонукає до спільної діяльності.

Найбільш повним та інформативним нам здається визначення коучингу Г. Поберезською, яка позиціонує коучинг як освітню технологію, що «проявляється у творчій взаємодії рівноправних учасників освітнього процесу, спрямована на виявлення та реалізацію потенціалу студентів для досягнення ними високого освітньо-професійного, соціального, особистісного розвитку» [2, с. 106].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на інтерес науковців до використання цієї нової педагогічної технології, ще недостатньо освітленим у науковій літературі залишається ця проблема щодо навчання іноземних студентів, хоча увагу вчених привертала і питання лінгвокоучингу (О. Гаркуша, О. Коваль, К. Мельник, О. Рахімова, А. Щеглова), і можливості використання коучингу у процесі адаптації іноземних студентів до освітнього простору України (Є. Горбенко, Л. Трусова). На наш погляд, саме іноземці потребують найбільшої допомоги викладача й у методичному супроводі мовної підготовки, й у формуванні навичок самоосвітньої діяльності. Необхідність вирішення цього питання визначає актуальність наукових розвідок перспектив застосування технології коучингу у мовній підготовці іноземних громадян в українських ЗВО.

З огляду на вищезазначене сформульована **мета статті**, яка полягає в аналізі сутності педагогічної технології коучингу щодо мовної підготовки іноземців у ЗВО, визначенні ролі викладача як коуча та особливості його взаємодії з цим студентським контингентом, презентації можливих методів та прийомів коучингу у мовній підготовці іноземних студентів.

**Виклад основного матеріалу.** Основою коучингу як педагогічної технології є мотивуюча взаємодія, що створюється викладачем і сприяє розкриттю особистісного потенціалу студента, уможлиблює досягнення ним визначеної навчальної мети. Викладач-коуч створює креативну атмосферу, спрямовує процес самостійного отримання студентом нового досвіду, знань, формування необхідних компетенцій. Його завданням є організація продуктивного діалогу, визначення напрямку особистісного і професійного розвитку, сприяння вдосконаленню і максимально ефективному використанню особистісних якостей студента, стимулювання самостійного усвідомлення накопиченої інформації, генерація нового досвіду та реалізація його у навчанні та професійній діяльності.

Впровадження технології коучингу до освітнього процесу з іноземними студентами потребує зміни певних принципів педагогічної взаємодії, що належать до професійної компетенції викладача. Коучинг є роботою не у форматі «викладач – група», а, скоріше, в консультативному форматі «викладач-наставник – окремих студент». Основою професійних навичок коуча є компетентність у сфері особистих якостей (уміння бачити сильні сторони та перспективи розвитку кожного студента, вміння створити довірчі відносини, вміння організувати діяльність для досягнення результатів, здатність зберігати самовладання у ситуаціях з високим емоційним рівнем стресу тощо); компетентність у постановці навчальних цілей та завдань (здатність залучати студентів до постановки цілей та завдань навчання, створення бачення найкращого результату навчання та шляхів його досягнення); компетентність у сфері мотивації (уміння відчувати можливі психологічні проблеми іноземного студента, допомогти йому в адаптації, знайти мотивуючі фактори саме для цієї особистості, створити умови для активізації творчих можливостей

студента та ін.); компетентність в організації навчального процесу тощо.

Сутність педагогічної технології коучингу у мовній підготовці іноземних студентів ми вбачаємо у системному супроводі студента, спрямованому на ефективне досягнення важливих для нього цілей в оволодінні мовою навчання в конкретні терміни, формування в студента гнучкості та адаптивності, вміння пошуку ефективного вирішення проблеми. Головними завданнями коучингу у мовній підготовці іноземців ми вважаємо пов'язання особистих цілей та цілей вивчення мови як засобу оволодіння професійними знаннями, мотивування студента, допомогу у баченні майбутнього результату навчання, аналізі існуючого рівня знань для того, щоб в майбутньому зафіксувати кінцевий результат та його досягнення. Основними етапами роботи коуча при цьому є встановлення партнерських взаємовідносин зі студентом, спільне визначення завдань для досягнення конкретної мети; дослідження поточного рівня знань, визначення перешкод (внутрішніх і зовнішніх) на шляху до позитивного результату, аналіз і визначення ефективного шляху для подолання труднощів, складання плану дій та визначення термінів, організація контролю і самоконтролю процесу навчання, об'єктивне оцінювання результату та його рефлексія студентом.

У педагогічній технології коучингу як ні в одній іншій виховні аспекти є невід'ємно пов'язаними з навчанням. Оволодіння знаннями організоване таким чином, що бар'єри психологічного характеру (страх граматичних помилок, страх бути незрозумілим або не зрозуміти співрозмовника, ситуації неуспіху у запам'ятовуванні нової лексики чи провалу на іспиті) можна усунути, пропонуючи студенту ставитись до отримання знань і умінь як до фрагментів, що розвиваються. Успішним використанням коучингу у мовній підготовці

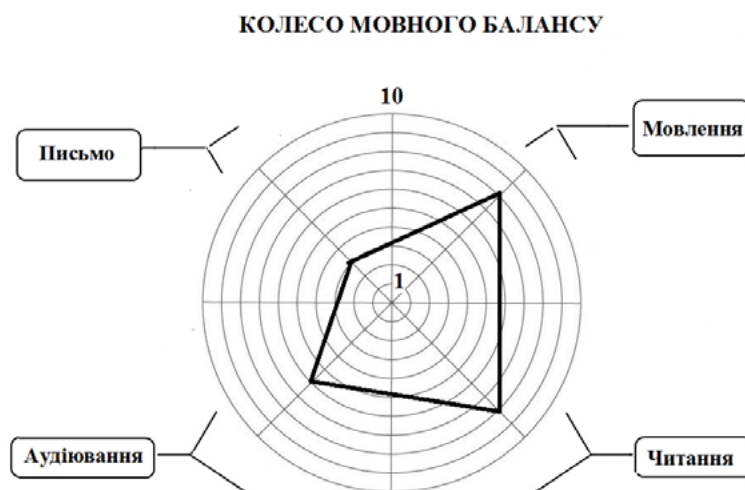


Рис. 1. Колесо мовного балансу

іноземців може бути лише за умов усвідомлення студентами існування різниці між тим, хто вони є і тим, ким хотіли б стати; готовності думати і діяти новим, незвичним для них способом, здійснювати зміни та вживати відповідні для цього дії. І, найголовніше, розуміння того, що за результат відповідають саме вони, а не викладач-коуч.

Практичне впровадження коучингу у навчальний процес означає поступовий перехід від традиційних аудиторних занять до тренінгової, індивідуальної, проектної та дистанційної форм роботи. Власний досвід використання цієї технології у мовній підготовці іноземних студентів дає можливість рекомендувати певні методи та прийоми, що є, на нашу думку, ефективними.

Найбільш простим і наочним методом, але при цьому дуже дієвим для виявлення лакун у знаннях студентів та формування мети є «колесо балансу», що запропонував коуч-тренер із саморозвитку П. Майєр для визначення життєвого балансу та виявлення пріоритетів. Адаптувавши це колесо до вивчення іноземної мови ми отримали «колесо мовного балансу» між рівнями оволодіння студентом чотирма видами мовленнєвих компетенцій (говоріння, письмо, читання, аудіювання).

Для створення індивідуального «колеса мовного балансу» іноземного студента необхідно поділити коло на рівні частини, кожна з яких символізує певну компетенцію. Потім на осях кола студенти відмічають свій наявний рівень знань у балах від 1 до 10. Після з'єднання відрізків вони отримують фігуру, що не є схожою на коло. У бесіді з коучем студент аналізує, як зробити, щоб ця фігура перетворилася на колесо і «поїхала», які компетенції необхідно підвищити, який шлях є найкращим для цього. При оцінці роботи студента це колесо теж потрібно використовувати, тому що воно є найбільш ілюстративним.

Також доречним для розвитку у студентів навчальної мотивації та навичок самопрезентації стане використання таких сучасних методів навчання, як метод створення ситуації пізнавального диспуту, метод проектів, аналіз «кейсів». Наприклад, метод проектів може застосовуватися як у виконанні студентами індивідуальних проектних завдань, так і при виконанні студентами групових проектів, але в цьому випадку необхідно, щоб кожен студент зробив особистий внесок у спільну роботу, щоб потім мати змогу оцінити результати власної діяльності. Результати проектної діяльності можуть бути оформлені у вигляді мультимедійної презентації з подальшим публічним захистом на практичному занятті.

Цікавою для студентів та ефективною формою оцінювання виявилася і робота зі створення портфолію, що заохочує їх до активності, дозволяє підтримувати високу навчальну мотивацію,

розширює можливості самонавчання; розвиває навички рефлексивної і оціночної (самооціночної) діяльності.

Продуктивним є також використання у мовній підготовці іноземців теорії «Таксономії освітніх цілей», запропонованої Б. Блумом. Ця теорія побудована на класифікації та ієрархічній систематизації об'єктів з наростаючою складністю на основі їх взаємозв'язку. Б. Блум виділяє шість рівнів навчальних цілей у когнітивній сфері: знання (вживаних термінів, конкретних фактів, понять тощо) – розуміння (розуміння фактів, інтерпретація матеріалу, перетворення словесного матеріалу в схеми) – застосування (використання понять, правил у нових ситуаціях) – аналіз (виділення прихованих передбачень, бачення помилок у логіці міркувань, проведення розмежувань між фактами та наслідками) – синтез (написання творчого твору, складання плану дослідження тощо) – оцінка (оцінювання логіки побудови матеріалу, значущості продукту діяльності). Рівень «знання – розуміння» є репродуктивним рівнем знань, для перевірки яких потрібно використовувати завдання типу: «вирішіть», «прочитайте», «назвіть», «перекажіть», «поясніть». Рівень «застосування – аналіз – синтез – оцінка» є вже продуктивним рівнем знань і потребує наявності більш високого рівня мовленнєвої компетентності.

Відповідно до шести рівнів класифікації визначаються типи питань. Рівень «знання» – це прості (фактичні) питання (Що ...? Де ...? Коли ...? Як ...?), які вимагають знання фактичного матеріалу, орієнтовані на роботу пам'яті та допомагають студенту згадати та відтворити інформацію. На рівні «розуміння» у завданнях здебільшого використовуються уточнюючі питання (Тобто, ти говориш, що ...? Я можу помилятися, але ...? «Наскільки я зрозумів ...»), що мають за мету уточнення інформації, реалізують зворотній зв'язок з приводу висловленого. Рівень «застосування» передбачає завдання, які містять творчі, інтерпретуючі запитання (Чому ...? З якою метою ...? Що буде, якщо ...? Щоб змінилося, якби ...? Як буде розвиватися дія ...?), що забезпечують налагодження причинно-наслідкових зв'язків, сприяють розвитку прогностичних вмінь студентів. Оцінні питання на рівні аналізу (порівняння) (Чому щось добре, а щось погано? Як ви відноситеся до чогось?) допомагають виявити критерії оцінки фактів та подій. Практичні питання («Як ми можемо ...? Що можна зробити ...? Де ви це спостерігали? Як можна використати вираз ...?») забезпечують зв'язок теорії та практики.

Ця методика сприяє розвитку у студентів розумових навичок, необхідних у навчанні та в житті.

**Висновки.** Сьогодні коучинг використовується здебільшого як доповнення до процесу навчання. Але педагогічна технологія коучинга



відкриває широкі перспективи для мотивації іноземних студентів до вивчення мови, формування в них вміння самостійно формулювати цілі та обирати ефективні стратегії їх досягнення, брати на себе відповідальність за результати навчання. Використання коучингу потребує кардинальної зміни позиції викладача, який повинен не лише передавати знання і досвід, але й спрямовувати навчання та особистісне зростання студентів шляхом створення особливого творчого освітнього простору. Вважаємо, що впровадження у навчальний процес хоча б елементів коучингу є доцільним і необхідним у сучасних умовах. Перспективу наших подальших досліджень бачимо у розробці навчальних матеріалів, що стануть у нагоді викладачам, які працюють з іноземними студентами та використовують педагогічну технологію коучингу.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Горбенко Є. В., Трусова Л. В. Роль викладача (куратора групи) в процесі адаптації іноземних студентів у освітньому просторі України та засоби «позитивного навчання» з елементами коучингу. *Актуальні питання медичної (фармацевтичної) освіти іноземних громадян: проблеми та перспективи* : збірник статей навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 22 листопада 2018 р. Полтава, 2018. С. 19–21.
2. Поберезська Г. Коучинг як педагогічна технологія студентоцентричного навчання у ВНЗ. *Технологія і техніка друкарства*. 2017. № 4 (58). С. 100–118.
3. Проценко О. Коуч-технології у формуванні життєвої компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 29 (82). С. 330–334.
4. Фарина А., Ковальчук І, Єрко Г., Казмірчук О., Галан О., Курчаба О. Педагогічний коучинг як засіб інтенсифікації освітнього процесу в Україні. *European humanities studies: State and Society*. 2019. Issue 3(I). P. 64–86.
5. Gallwey W. Timothy. *The Inner Game of Work: Focus, Learning, Pleasure, and Mobility in the Workplace*. Paperback, 2001. 220 p.

## ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ШЛЯХОМ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗЗСО

### FORMATION OF INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE OF EDUCATION ACQUISITIONS THROUGH IMPLEMENTATION OF AUGMENTED REALITY TECHNOLOGY IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF SCHOOL

За сучасних умов застосування доповненої реальності в освіті набуває все більшої популярності та поширення, що, насамперед, пов'язано з тим, що дані технології надають змогу вивести навчання на принципово новий якісний рівень, а також допомагають учням краще засвоювати інформацію, викликають у них інтерес до матеріалу, що вивчається. Метою статті є дослідження процесу формування інформаційно-цифрової компетенції здобувачів освіти шляхом впровадження технології доповненої реальності в освітньому процесі ЗЗСО. В результаті проведеного дослідження встановлено, що доповнена реальність (AR) визначається як проектування різноманітної цифрової інформації на електронні пристрої, яка не створює цілий штучний світ, а дозволяє доповнювати реальний світ віртуальними об'єктами: відео, графічними зображеннями, текстовою інформацією тощо. Встановлено, що технології доповненої реальності забезпечують режим взаємодії між реальним і віртуальним світами одночасно. Визначено, що додатки доповненої реальності дозволяють візуалізувати складну для сприйняття інформацію, що надає змогу більш ефективно проводити навчальні процеси, які вимагають запам'ятовування великого обсягу матеріалу та його глибокого сприйняття, завдяки наочності та реальним діям, які виконуються з інформацією, що вивчається. Визначено, що до основних проблем з використанням додатків доповненої реальності належать робота додатків у реальному часі, на яку впливають технічні можливості гаджетів (мобільних телефонів, планшетів тощо); якість отриманих даних (графіки, відео чи звуку); величезний дефіцит ресурсів (інформаційних, кадрових, фінансових, апаратних тощо), без яких неможливо створити спеціальні умови навчання здобувачів освіти в ЗЗСО. Проаналізовано переваги від застосування додатків AR в навчальному процесі та їх вплив на формування інформаційно-цифрових компетенцій здобувачів освіти. Встановлено основні інформаційно-цифрові компетенції здобувачів освіти, які виникають через впровадження технології доповненої реальності в освітньому процесі ЗЗСО.

**Ключові слова:** інформаційно-цифрова компетенція, здобувачі освіти, технології доповненої реальності, ЗЗСО.

Due to modern conditions, the use of augmented reality in education is gaining more and more popularity and distribution, which is primarily due to the fact that these technologies make it possible to bring learning to a fundamentally new qualitative level, and also help students better assimilate information, arouse their interest to the material being studied. The purpose of the article is to study the process of formation of information and digital competence of education seekers through the implementation of augmented reality technology in the educational process of SEN. As a result of the research, it was established that augmented reality (AR) is defined as the projection of various digital information on electronic devices, which does not create an entire artificial world, but allows you to supplement the real world with virtual objects: video, graphic images, text information, etc. It has been established that augmented reality technologies provide a mode of interaction between the real and virtual worlds at the same time. It was determined that augmented reality applications allow visualization of difficult-to-perceive information, which makes it possible to more effectively conduct educational processes that require memorizing a large volume of material and its deep perception, thanks to visibility and real actions performed with the information being studied. It was determined that the main problems with the use of augmented reality applications include the operation of applications in real time, which is affected by the technical capabilities of gadgets (mobile phones, tablets, etc.); quality of received data (graphics, video or sound); a huge shortage of resources (informational, personnel, financial, hardware, etc.), without which it is impossible to create special conditions of education for those seeking education in the ZSSO. The advantages of using AR applications in the educational process and their impact on the formation of information and digital competencies of education seekers are analyzed. The main informational and digital competencies of education seekers, which arise due to the introduction of augmented reality technology in the educational process of PPE, have been established.

**Key words:** information and digital competence, education seekers, augmented reality technologies, PPE.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.47>

**Тарангул Л.М.**,  
начальник  
Чернівецької філії  
Державної наукової установи  
«Інститут модернізації змісту освіти»

**Голубенко Т.О.**,  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри соціальної освіти  
та соціальної роботи  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

**Крамаренко І.С.**,  
канд. пед. наук,  
начальник відділу наукового  
дослідження та впровадження засобів  
навчання в освітній простір  
Державної наукової установи  
«Інститут модернізації змісту освіти»

**Постановка проблеми.** Сучасні інформаційно-комунікаційні та цифрові технології надають неоціненну підтримку в процесі реалізації та забезпечення якісного освітнього процесу. Сьогодні у сфері освіти активно впроваджується компетентнісний підхід, який виник у відповідь на зміни навчальних умов в закладах загальної середньої освіти, що появилися з переходом до цифрової економіки. Нова парадигма освіти полягає

у формуванні інформаційно-цифрових компетентностей, які визначаються освітньою сферою і здобуваються під час навчання та безперервного самовдосконалення здобувачів освіти.

Формування нових вимог до реалізації та змісту освітнього процесу, особливо в частині його персоналізації у вигляді розробки індивідуальних освітніх маршрутів та забезпечення практикоорієнтованого та компетентнісного підходу стимулює

впровадження технології доповненої реальності в освітньому процесі. Для того, щоб нові технології доповненої реальності були максимально ефективними, необхідно розробити сприятливі умови для формування ефективного освітнього середовища ЗЗСО, які будуть фундаментально впливати на результати навчання та на формування інформаційно-цифрових компетентностей здобувачів освіти, тому актуальним є дослідження особливостей формування інформаційно-цифрової компетентності здобувачів освіти шляхом впровадження технології доповненої реальності в освітньому процесі в закладах загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО).

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Тематику дослідження процесу формування інформаційно-цифрової компетентності здобувачів освіти шляхом впровадження технології доповненої реальності в освітньому процесі ЗЗСО досліджує незначна кількість науковців. Зокрема, наукові праці І. Ю. Мельника, Г. Д. Нефьодової, Н. М. Задирей, Ю. С. Запорожцевої, О. В. Сировацького, С. О. Семерікова, Є. О. Модло, Ю. В. Єчкало, С. О. Зелінської, О. Р. Олексюка присвячені аналізу деяких аспектів застосування технології доповненої реальності в освітній галузі, які вплинули на генезис та становлення компетентного здобувача освіти. Проте, незважаючи на велику кількість оригінальних та змістових праць як зарубіжних, так і вітчизняних вчених з досліджуваної проблематики, слід визначити, що практично відсутні дослідження, присвячені проблемам аналізу процесу формування інформаційно-цифрової компетентності здобувачів освіти шляхом впровадження технології доповненої реальності в освітньому процесі ЗЗСО.

**Метою статті** є дослідження процесу формування інформаційно-цифрової компетентності здобувачів освіти шляхом впровадження технології доповненої реальності в освітньому процесі ЗЗСО.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

У ЗЗСО відбувається заміна традиційних видів і форм навчання більш інноваційними: активними та інтерактивними [1]. Головне завдання вчителя з-за даних умов – підготувати учнів до життя в сучасному інформаційному суспільстві, в якому основними цінностями є знання та інформація, а також уміння компетентно з ними працювати. Сучасні вчителі шукають інтерактивні та орієнтовані на занурення учнів технології. Для привернення уваги та її дедукції необхідно включити в навчальну діяльність елементи інтерактиву або практичної діяльності, що дозволить виховати інтерес до предмету, що підвищить бажання учня здобувати нові знання, поглиблюючи вже наявні. Цій меті відповідає технологія доповненої реальності, що дозволяє зацікавити, реалізувати свій творчий потенціал, мотивувати до самостійних дій і самопідготовки [2].

Для нинішнього покоління учнів ЗЗСО більш зрозумілим є освітній процес з використанням засобів доповненої та віртуальної реальності. Такі засоби мотивують учнів до оволодіння новими знаннями, дозволяють учителям організувати навчальний процес, з-за потреби коригувати цей процес і контролювати успішність кожного учня [3]. Крім того, використання інструментів доповненої реальності дає можливість відстежувати характер помилок учня та автоматично визначати необхідну допомогу [4].

Відомо, що найкраще засвоєння нового матеріалу відбувається при зоровому відчутті інформації, а закріплення – при безпосередньому виконанні певних, суворо регламентованих повторюваних дій. Так, щоб сприйняти і осмислити нові знання, бажано побачити об'єкт дослідження, а для повного занурення в пізнання об'єкта необхідно навчитися ним маніпулювати. Для візуалізації зміни подій і їх перебігу в такі тимчасові проміжки часу може служити технологія доповненої реальності [5].

Доповнена реальність (AR) визначається як проектування різноманітної цифрової інформації на електронні пристрої. На відміну від віртуальної реальності, доповнена реальність не створює цілий штучний світ, а дозволяє доповнювати реальний світ віртуальними об'єктами: відео, графічними зображеннями, текстовою інформацією тощо. Реалізувати доповнену реальність можна за допомогою додатків для смартфонів, планшетів, стаціонарних екранів та інших пристроїв [6].

Доповнена реальність може при раціональному використанні доповнювати розуміння термінів і визначень, показуючи, як неточності у визначенні змінюють суть об'єкта або процесу, про який йде мова. Доповнена реальність дозволяє забезпечити наочність процесу навчання. Сучасні підручники AR не просто передають певні факти, а занурюють здобувача освіти в предметну область, оживляють об'єкти та/або допомагають вивчати матеріал за допомогою анімації. Так, використовуючи камеру смартфона та/або планшета, користувач може побачити віртуальний 3D-об'єкт з анімацією чи відео, яким можна керувати в реальному просторі, дивитися під різними кутами, обертати та переміщувати. Ці дії допомагають розвинути просторове мислення, зробити навчання цікавішим і захоплюючим, а також підвищити якість одержуваної інформації.

Освітній процес, в якому використовуються технології доповненої реальності, базується на імерсивних технологіях, як своєрідному методі, що застосовує змодельоване (штучне) середовище, під час використання якого здобувачі освіти можуть зануритися в навчальний процес [7]. Є ряд педагогічних атрибутів, які роблять AR ідеальним навчальним інструментом для різноманітних предметних областей. Оскільки AR є імерсивним,

то він може бути пов'язаний з теорією ситуативного навчання, а також з конструктивістськими методами навчання [2; 8; 9]. Коли інформація подається за допомогою доповненої реальності в контекстно релевантному середовищі, це може дозволити краще зрозуміти, як нова інформація практично використана в реалістичних умовах [10].

Доповнена реальність може надати підтримку учням у міру їх потреби, особливо коли AR доступна на мобільних пристроях учнів. Цей тип підтримки узгоджується зі спіральною теорією навчального плану Брунера Д., яка стверджує, що навчання може відбуватися в будь-який час, якщо надається підтримка, яка відповідає безпосереднім потребам учня [11]. AR також пов'язаний з теорією Виготського Л. про зону найближчого розвитку (ZPD), яка стверджує, що люди вчаться найкраще, коли їм своєчасно надається підтримка здібного наставника [12]. Крім того, розроблений контекстний досвід AR відповідає принципам соціального конструктивізму викладання та навчання, які стверджують, що знання частково формуються середовищем, у якому вони отримані [13]. Лі К. підсумовує ці атрибути, стверджуючи: «...доповнена реальність має потенціал для подальшого залучення та мотивації учнів у відкритті ресурсів та застосуванні їх у реальному світі з різних точок зору, які ніколи не застосовувалися в реальному світі» [14].

Технологія AR забезпечує режим взаємодії між реальним і віртуальним світами одночасно. Цифрова інформація (текст, аудіо, зображення, відео,

тривимірні об'єкти) накладається на реальний світ таким чином, що вона виглядає частиною реального середовища. Він не ізолює користувача від фізичного середовища, і ця функція «є, мабуть, одним з головних факторів зростання популярності AR» [15].

Додатки доповненої реальності дозволяють візуалізувати складну для сприйняття інформацію, що надає змогу більш ефективно проводити навчальні процеси, які вимагають запам'ятовування великого обсягу матеріалу та його глибокого сприйняття, завдяки наочності та реальним діям, які виконуються з інформацією, що вивчається [16].

Використання додатків доповненої реальності допоможе вчителю проілюструвати, як можна використовувати теоретичні знання на практиці. Учитель буде тьютором для учнів, забезпечуючи напрямок їх траєкторії навчання, що допоможе учням самостійно знаходити необхідні знання, бути уважними до деталей.

Наразі існує дві суттєві проблеми з використанням додатків доповненої реальності. Перший – це робота додатків у реальному часі, на яку впливають технічні можливості гаджетів (мобільних телефонів, планшетів тощо), використання AR-додатків і накладення поверх реальної картинки доповненого зображення, що тягне за собою необхідність обробки графіки в режимі реального часу на портативних платформах. Таким чином, обчислювальні можливості апаратного забезпечення є основним обмеженням AR-додатків.

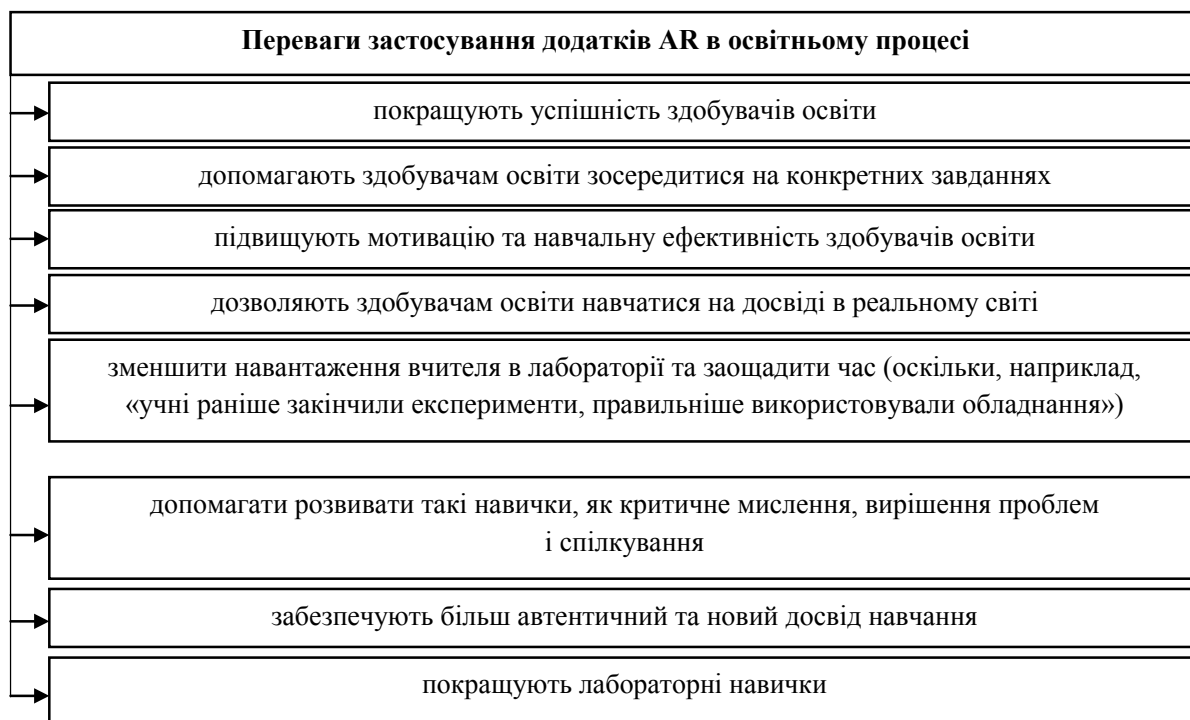


Рис. 1. Переваги застосування додатків AR в освітньому процесі

Примітки: сформовано авторами на основі [17].



Друга проблема – це якість отриманих даних (графіки, відео чи звуку). Додаток AR у класичному варіанті обробляє вихідну інформацію, отриману від камери, обробляє її, знаходячи та розпізнаючи спеціальні маркери або QR-коди, додає до неї віртуальні дані (картинку, інше відео, 3D-модель або просто текст), які зберігаються в спеціальних бібліотеках. У цьому випадку місце, де буде з'являтися додаткова інформація на дисплеї, визначається розробником. Слід зазначити, що ЗЗСО мають величезний дефіцит ресурсів (інформаційних, кадрових, фінансових, апаратних тощо), без яких неможливо створити спеціальні умови навчання здобувачів освіти.

Також можна виділити ще одну проблему, яка пов'язана з підготовкою кадрів ЗЗСО, тобто через новизну технологій доповненої реальності переважна більшість вчителів не володіє достатніми знаннями та методами навчання щодо роботи цих додатків, і, отже, вони не застосовують їх в освітньому процесі. У зв'язку з цим, в процесі навчання застосовуються класичні традиційні методи, що роблять процес отримання знань рутинним і нудним. З іншого боку, робота з додатками доповненої реальності передбачає індивідуальні заняття та розробку проектів і завдань, які здійснюють вплив на відрив здобувачів освіти один від одного та порушення спілкування та соціальних зв'язків між ними. Таким чином, зловживання інформаційно-комунікаційними технологіями та технологіями розробки, у тому числі AR-додатків, може призвести до особистої ізоляції здобувачів освіти від однолітків [17].

На рис. 1 відображено основні переваги від застосування додатків AR в освітньому процесі.

До основних позитивних сторін застосування технологій доповненої реальності в освіті належать:

1. Наочність. Використовуючи тривимірну графіку або віртуальний простір, стає можливим більш детально розглянути об'єкти та процеси, наприклад, фізико-хімічні процеси, будову людини, будову клітини, подорожі країнами тощо. Ці технології дозволяють продемонструвати процес з будь-якою деталізацією.

2. Залученість. У доповненій реальності учні вирішують складні навчальні завдання у більш веселій та зрозумілій для них формі – у грі; проводять досліди, самостійно впливають на хід досліду. Використовуючи на уроці технології доповненої реальності, є можливість побувати на місці історичної події, здійснити подорож країнами тощо.

Використання технології доповненої реальності в освітньому процесі ЗЗСО використовується для формування практичних навичок здобувачів освіти у реальних умовах та життєвих ситуаціях. Технології доповненої реальності забезпечують досвід, до якого учні зазвичай не мають доступу. Технології доповненої реальності

також відіграють важливу роль у навчанні дітей з фізичними, соціальними чи когнітивними порушеннями [18].

Отже, використання технології доповненої реальності в освітньому процесі ЗЗСО позитивно позначається на такому процесі, сприяє формуванню інформаційно-цифрової компетенції здобувачів освіти завдяки ефективній координації зусиль вчителів для забезпечення якісної освіти.

**Висновки.** На основі проведеного дослідження можна дійти висновку, що формування інформаційно-цифрової компетенції здобувачів освіти шляхом впровадження технології доповненої реальності в освітньому процесі ЗЗСО набуває все більшої актуальності з-за сучасних умов. Проведений аналіз показує те, що технології доповненої реальності покращують в здобувачів освіти розуміння та запам'ятовування нового матеріалу, дозволяючи їм відчувати навчання від першої особи, бачити все, що відбувається навколо. Визначено, що технології доповненої реальності забезпечують візуальне навчання та сприяють загальному розумінню здобувачів освіти більш складних предметів та тем.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Billingham M., Dunser A. Augmented reality in the classroom. *Computer*. 2012. № 45(7). Pp. 56–63.
2. Chang H., Lee S. W., Liang J. C., Wu H. K. Current status, opportunities and challenges of augmented reality in education. *Computers & Education*. 2013. № 62. Pp. 41–49.
3. Мельник І. Ю. Нефьодова Г. Д. Задирай Н. М. Augmented Reality and Virtual Reality as the Resources of Students' Educational Activity. *Інформаційні технології та комп'ютерне моделювання: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, 2018. С. 61–64.
4. Олексюк О. Р. Застосування технології доповненої реальності в освітній галузі. *Освіта XXI століття: реалії та перспективи розвитку*: зб. тез Всеукр. наук.-практ. конф. м. Тернопіль, 6 листопада. 2020 р. Тернопіль, 2020. С. 272–279.
5. Mumtaz K., Iqbal M. M., Khalid S., Rafiq T., Owais S. M., Achhab M. Al. An E-Assessment Framework for Blended Learning with Augmented Reality to Enhance the Student Learning. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 2017. Vol. 13 (8). Pp. 4419–4436.
6. Сировацький О. В., Семеріков С. О., Модло Є. О., Єчкало Ю. В., Зелінська С. О. Проектування програмних засобів доповненої реальності навчального призначення. CS&SE@SW2018, in Proceedings of the 1st Pupil Workshop on Computer Science & Software Engineering, Kryvyi Rih. 2018. Vol. 2292. Pp. 193–225.
7. Georgiou Y., Kyza E. A. Relations between student motivation, immersion and learning outcomes in location-based augmented reality settings. *Computers in Human Behavior*. 2018. Vol. 89. Pp. 173–181.

8. Dunleavy M. Design principles for augmented reality learning. *TechTrends*. 2014. Vol. 58(1). Pp. 28–34.
9. Wasko C. What teachers need to know about augmented reality enhanced learning environments. *TechTrends*. 2013. Vol. 57(4). Pp. 17–21.
10. Dede C. Customization in immersive learning environments. In Dede, C. & Richards, J (Eds.), *Digital teaching platforms: Customizing classroom learning for each student (119–133)*. New York, NY : Teachers College Press. 2012.
11. Bruner J. S. *The process of education*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press. 1977.
12. Vygotsky L. S. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.), Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press. 1978.
13. Cheng K. H., Tsai C. C. Affordances of augmented reality in science learning: Suggestions for future research. *Journal of Science Education and Technology*. 2013. Vol. 22(4). Pp. 449–462.
14. Lee K. The future of learning and training in augmented reality. *InSight: A Journal of Scholarly Teaching*. 2012. Vol. 7. Pp. 31–40.
15. Kounavis C. D., Kasimati A. E., Zamani E. D. Enhancing the Tourism Experience through Mobile Augmented Reality: Challenges and Prospects. *Int. J. Eng. Bus. Manag.* 2012. Vol. 4. Pp. 1–6.
16. Scrivner O., Madewell J., Buckley C., Perez N. Augmented reality digital technologies (ARDT) for foreign language teaching and learning. In *Proceedings of the FTC 2016–Future Technologies Conference*, San Francisco, CA, USA, 6–7 December 2016. Pp. 395–398.
17. Tzima S., Styliaras G., Bassounas A. Augmented Reality Applications in Education: Teachers Point of View. *Education Sciences*. 2019. Vol. 9(2):99. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci9020099>
18. Kovalenko V., Marienko M., Sukhikh A. Use of augmented and virtual reality tools in a general secondary education institution in the context of blended learning. *Information Technologies and Learning Tools*. 2021. № 86. Pp. 70–86.

## ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

### THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE PHYSICAL CULTURE SPECIALISTS

Сучасне суспільство знаходиться наразі у процесі стрімкої цифровізації та інформатизації усіх сфер життєдіяльності. Неможливо уявити існування людини без постійного використання цифрових технологій як потужного та необхідного інструменту теперішнього покоління. Саме тому однією із ключових цілей МОН України є глобальна та якнайшвидша цифрова адаптація освіти і науки.

Цифрові технології сьогодні є інструментами, що здатні відкривати нові можливості у процесі реалізації основних задач сучасної освіти:

- можливість навчатися не залежно від часу та локації здобувача;
- реалізувати фаховий та дослідно-пізнавальний підходи;
- особистісно-орієнтоване та адаптивне навчання;
- можливість здобувати освіту впродовж всього життя та без кордонів тощо.

Окрім основоположних цифрових умінь (робота з таблицями, документами, презентаціями тощо) сучасний фахівець з фізичного виховання має володіти основами інноваційних практик щодо впровадження наступних моделей навчання: адаптивна освіта, синхронний та асинхронний навчальний процес, змішане навчання, індивідуально-спрямоване навчання, дистанційний освітній процес тощо.

Підвищення якості фахової підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та розширення методологічних, дидактичних, технологічних можливостей можна досягти шляхом активного використання цифрових технологій у освітньому процесі.

Включення цифрових технологій, відповідно до сучасного рівня розвитку суспільства, передбачає першочергово глобальну цифрову трансформацію базових функцій діяльності науково-педагогічних працівників та здобувачів, тобто поетапний перехід на новітні цифрові та бізнес-моделі у виробництві та управлінні. Аналогічно підхід необхідно застосовувати до розуміння процесу цифрової трансформації занять як повної перебудови тренувального процесу, до компонентів якого входять не лише засоби та викладання, а й докорінні зміни у фаховій моделі та у підходах до оцінювання праці викладачів, цифрового управління повсякденними процесами у закладах вищої освіти.

Принагідно зазначити на серйозні труднощі для освітнього процесу загалом, які були спричинені поширенням COVID-19. До прикладу перехід на дистанційну форму діяльності, що сформував потребу у терміновому пошуку використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у освітньому процесі.

**Ключові слова:** цифрові технології, фізичне виховання, здобувачі вищої освіти, особливості, заняття.

Modern society is currently in the process of rapid digitization and informatization of all spheres of life. It is impossible to imagine the existence of a person without the permanent use of digital technologies as a powerful and necessary tool of the current generation. That is why one of the key goals of the Ministry of Education and Culture of Ukraine is the global and as soon as possible digital readjustment of education and science.

Today, digital technologies are tools capable of opening up new opportunities in the process of implementing the main tasks of modern education:

- the opportunity to study regardless of time and location of the applicant;
- implementation of professional and research-cognitive approaches;
- personal-oriented and adaptive training;
- the opportunity to obtain education throughout life and without borders, etc.

In addition to fundamental digital skills (working with tables, documents, presentations, etc.), a modern physical education specialist must possess the basics of innovative practices in implementing the following learning models: adaptive education, synchronous and asynchronous learning process, blended learning, individually directed learning, distance learning process etc.

Improving the quality of professional training of future physical education specialists and expanding methodological, didactic, and technological capabilities can be achieved through the active use of digital technologies in the educational process. The inclusion of digital technologies, in accordance with the current level of development of society, primarily involves a global digital transformation of the basic functions of the activities of scientific and pedagogical workers and researchers, i.e. a gradual transition to the latest digital and business models in production and management. Similarly, the approach must be applied to understanding the process of digital transformation of classes as a complete restructuring of the training process, the components of which include not only tools and teaching, but also radical changes in the professional model and in approaches to evaluating the work of teachers, digital management of everyday processes in higher education institutions.

I would like to point out the serious difficulties for the educational process in general, which were caused by the spread of COVID-19. For example, the transition to a remote form of activity, which created the need for an urgent search for the use of modern information and communication technologies in the educational process.

**Key words:** digital technologies, physical education, students of higher education, features, classes.

УДК 004:378.147-057.875:796  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.48>

**Хомовський О.І.**,  
викладач кафедри фізичного виховання  
Подільського державного університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Необхідність пошуку та формування методів вдосконалення організації занять з фізичного виховання із активним впровадженням в освітній процес цифрових технологій у закладах вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Після проведення ретроспективного аналізу літературної бази було встановлено, що активізація розвитку цифрових технологій розпочалась ще у середині ХХ ст., а її пік масштабування припав саме на кінець ХХ ст., наслідком чого стала поява мережі Інтернет.

Дослідженням різних аспектів розвитку цифрових технологій займались низка вчених:

- Вишневська Н., Петречук Л., Захарова І., Швачич Г. розкривали у своїх працях сутність поняття «цифрові технології»;
- Трайнев І. та Трайнев В. – розглядали гуманітарну сферу використання цифрових технологій;
- Жалдак М., Мельніченко В., Сумський В., Морзе Н. – вивчали вищезгадане питання з фізичної точки зору;
- Дубінчук А., Кузнєцов О., Сергієнко К. – досліджували застосування цифрових технологій безпосередньо на заняттях фізичного виховання.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Не зважаючи на те, що постійно відбувається активний розгляд даного питання науковцями, є аспекти, які досі залишаються достеменно не розглянутими: недостатня ознайомленість як науково-педагогічних працівників так і студентства у методиках використання сучасних цифрових технологій, особливо новітніх.

Також простежується потреба у модернізації даної галузі у відповідності до наявних вимог розвитку та глобалізації цифрових технологій.

#### **Формулювання цілей статті:**

– розгляд та виокремлення методів вдосконалення організації занять з фізичного виховання із активним впровадженням в освітній процес цифрових технологій у закладах вищої освіти;

– опис можливих шляхів підвищення якості фахової підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання.

**Виклад основного матеріалу.** Основним компонентом здорового способу життя є наявність рухової активності. Адже заняття фізичними вправами не лише позитивно впливають на зовнішній вигляд, але і суттєво позначаються на психоемоційному стані та процесі розумового розвитку особистості [2, с. 141–144].

Зазвичай, під час навчання у школі та університеті, доволі розповсюдженим видом рухової активності є заняття з фізичного виховання. Вони є «невід'ємною частиною формування загальної і професійної культури особистості сучасного

фахівця», формують позитивне ставлення до рухової активності, розкривають її роль для психологічного становлення та загальної працездатності здобувачів, привчають до систематичних занять. Основною ціллю занять з фізичного виховання у закладах вищої освіти є не лише забезпечення достатнього рівня рухової активності для студентства, а й формування мотиваційних установок, допомога підбору саме тієї форми занять, що дасть можливість для повноцінної реалізації себе [4, с. 134–136].

Принагідно зазначити, що останні три роки стали справжнім викликом для фахівців усіх галузей науки, зокрема для викладачів із фізичного виховання. Перехід навчального процесу у змішаний чи повністю дистанційний формат, що став наслідком світової пандемії та, згодом, війни, виключив можливість звичного навчання, спричинив пошук нових форм та методів організації занять, з'явилась необхідність опанування новітніх цифрових технологій тощо. Ще більшою є актуалізація таких пошуків через зменшення кількості варіантів для систематичної фізичної активності (постійні локдауни, обмеження у роботі, або тимчасові закриття спортивних клубів, басейнів, тренажерних залів) [5, с. 56–58].

Вищезгадані обмеження сприяють розвитку гіподинамічних явищ, та ускладнюють ситуацію із «сидячим» способом життя сучасного суспільства, що провокує активне зростання кількості хворих із серцево-судинними патологіями, діабетом, розладами функціонування залоз ендокринної системи. Окрім цього, знижена фізична активність здобувачів освіти спроможна посилювати поширення негативних психологічних тенденцій – підвищувати рівень психоемоційного навантаження чи стресу, посилювати прояви особистісної та ситуативної тривожності, агресивності. Це стало причиною гострої постановки питання щодо удосконалення організаційних аспектів занять з фізичного виховання у ЗВО через процес активного впровадження в освітній процес цифрових технологій та інструментів [3, с. 125–128].

Важливо розуміти, що організація та проведення занять з фізичного виховання у дистанційному форматі тягне за собою певні труднощі обмеження. Наведемо загальнозрозумілі недоліки:

- відсутність потрібного програмного забезпечення і/чи технічних засобів;
- залежність якості занять від стабільності інтернет-мережі,
- значні витрати часу на формування повноцінної програми для дистанційних курсів;
- відсутність неопосередкованого контакту між викладачами та студентами та складність з отриманням зворотного зв'язку;
- необхідність постійного підвищення мотиваційного рівня останніх [1, с. 87–89].



- Також можна виокремити ті обмеження, що стосуються виключно особливостей проведення занять з фізичного виховання, а саме:

- недостатня площа приміщення для проведення рухової активності, що не дає можливості використовувати традиційні види рухової активності (біг, стрибки, вправи з використанням об'ємного інвентарю);

- необхідність у розробці адаптованих комплексів вправ, відповідно до наявних умов;

- складність у отриманні звітів від здобувачів щодо успішного виконання тих чи інших практичних вправ або занять;

- недостатній досвід роботи із онлайн-платформами для проведення занять [2, с. 141–144].

**Висновки.** Використання цифрових технологій та сервісів дистанційної освіти дають можливість демонструвати результати своєї роботи (відеоматеріали, презентації чи будь-яку додаткову інформацію без прив'язки до певного комп'ютера чи аудиторії).

Сучасні інформаційні технології дозволяють науково-педагогічному працівнику подавати навчальний матеріал доступно та більш цікаво, активізувати студентство та залучати їх до практичної діяльності, забезпечують наявність постійного зв'язку між одногрупниками, та із викладачами.

Для викладача важливо вміти організувати свою роботу зі здобувачами освіти під час дистанційного та змішаного навчання таким чином, щоб процес набуття фахових навичок реалізувався повною мірою, у відповідності до конкретного навчального плану. Саме через це вибір матеріально-цифрового обладнання для успішного реалізування цих програм буде залежати не лише від технічних спроможностей усіх учасників освітнього процесу, а також безпосередньо від умінь науково-педагогічного працівника швидко адаптувати свою діяльність у відповідності до вимог часу, та наявності необхідного організаційно-методичного забезпечення.

Підсумовуючи все вищесказане, можна окреслити низку особливостей процесу організації

занять з фізичного виховання у ЗВО із використанням цифрових технологій:

- адекватне співвідношення теоретичного матеріалу чи практичних вправ до рухової активності, при суттєвій перевазі перших;

- підсумкове оцінювання за курс залежить не лише від рівня фізичної підготовки, але і від наявних знань при виконанні тестових завдань;

- перерозподіл форм та видів рухової активності (акцентування на тих, що можна виконувати без спеціального обладнання та великої кількості простору);

- підбір цифрових засобів для проведення етапного та підсумкового контролю (мобільні застосунки та комп'ютерні додатки).

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Грабик Н.М., Грубар І.Я. Цифрові технології в підготовці вчителів фізичної культури. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи* : зб. мат. ІХ Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Тернопіль, 2022. С. 87–89.

2. Грабик Н.М., Гулька О.В., Яремій М.В. Використання онлайн-платформ у освітньому процесі з фізичного виховання. *Дослідження інновацій та перспективи розвитку науки і техніки у ХХІ столітті* : зб. мат. Міжнар. наук.-практ. конф. Рівне, 2021. С. 141–144.

3. Гулька О.В., Грабик Н.М. Використання zoom та google meet як засобів дистанційного та змішаної форм навчання у вивченні біологічних дисциплін на факультеті фізичного виховання. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи* : зб. мат. VIII Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Тернопіль, 2021. С. 125–128.

4. Сапегіна І.О. Особливості організації занять фізичною культурою у закладах вищої освіти з використанням дистанційних (цифрових) технологій. *Людина, суспільство, комунікативні технології* : мат. ІХ Міжнар. наук.-практ. конф. Харків, 2021. С. 134–136.

5. Чайковський М.Ю., Калита Л.В. Застосування сучасних інформаційних технологій в управлінні організаціями фізичної культури та спорту. *Цифровізація науки та сучасні тренди її розвитку* : зб. мат. І Міжнар. студ. наук. конф. Дніпро, 2021. С. 56–58

## ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ТА ДОСЛІДНИЦЬКИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ФРАНКОМОВНОГО КОРОТКОМЕТРАЖНОГО ФІЛЬМУ НА ЗАСІДАННЯХ НАУКОВОГО ГУРТКА

### FORMATION OF STUDENTS' COMMUNICATIVE AND RESEARCH SKILLS THROUGH THE SHORT FRENCH SPEAKING FILM AT THE MEETINGS OF SCIENTIFIC CLUB

У статті розглянуто потенціал, переваги та особливості використання франкомовного короткометражного фільму у позааудиторній діяльності для формування іншомовної комунікативної компетентності та наукових навичок студента. Формування іншомовної комунікативної компетентності, рівень сформованості якої безпосередньо впливає на якість комунікації у майбутній професійній діяльності, є одним з головних завдань фахової підготовки студента. Окрім того, науково-дослідницька діяльність є невід'ємною складовою фахової підготовки майбутнього фахівця, здатного застосовувати у своїй практичній діяльності досягнення сучасної науки та створювати інтелектуальний продукт. **Актуальність наукової статті** визначається необхідністю висвітлення шляхів практичного використання франкомовного короткометражного фільму на заняттях наукового гуртка як засобу формування іншомовної комунікативної компетентності та розвитку навичок проведення лінгвістичних досліджень майбутніми лінгвістами-перекладачами. **Мета статті** – запропонувати алгоритм використання короткометражного фільму для формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх лінгвістів-перекладачів та розкрити потенціал використання короткометражного фільму на заняттях наукового гуртка як засобу формування іншомовної комунікативної компетентності поряд з традиційними навчальними засобами використовуються автентичні матеріали, не призначені для освітніх цілей. З'ясовано, що наразі недостатньо розкритий потенціал використання короткометражного фільму для організації та проведення студентами наукових досліджень з лінгвістики. У роботі описано критерії відбору короткометражного фільму для освітніх цілей та етапи роботи над ним на засіданнях наукового студентського гуртка. Перспективи подальших досліджень передбачають розробку методичних рекомендацій з використання франкомовного короткометражного фільму для розвитку іншомовної комунікативної компетентності та наукових навичок студентів, майбутніх лінгвістів-перекладачів.

**Ключові слова:** іншомовна комунікативна компетентність, критерії відбору, корот-

кометражний фільм, лінгвістичне дослідження, мультимедіа, науковий гурток, науково-дослідницька діяльність.

The article examines the potential, advantages and features of using a French-language short film in extracurricular activities for the formation of a student's foreign language communicative competence and scientific skills. The formation of the foreign language communicative competence, the level of which has a direct impact on the quality of communication in future professional activities, is one of the main tasks of a student's professional training. In addition, research activity is an integral component of the professional training enabling a future specialist apply the achievements of modern science in their practical work and create an intellectual product. The scientific relevance of the article is determined by the need to highlight the ways of practical use of the French-language short film during the meetings of the scientific club as a means of forming foreign language communicative competence and developing the skills of conducting linguistic research by future linguists-translators. The purpose of the article is to propose an algorithm for using a short film for the formation of foreign language communicative competence of the future linguists-translators and to reveal the potential of a short film usage. The authors emphasize on the importance of the usage of authentic materials, not intended for educational purposes alongside with traditional educational tools, for the formation of foreign language communicative competence. It has been found that the potential of a short film usage for the organization and conduction of linguistic scientific research by students is not sufficiently covered at the moment. The paper describes the criteria for selecting a short film for educational purposes and the stages of work on it at the meetings of the students' scientific club. Prospects for further research include the development of methodological recommendations for the use of a French-language short film for the development of foreign language communicative competence and scientific skills of the future linguists-translators.

**Key words:** foreign language communicative competence, selection criteria, short film, linguistic research, multimedia, scientific club, scientific research activity.

УДК 31.091.3:811.133.1  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.49>

**Черниш О.А.,**  
канд. філол. наук, доцент  
декан факультету педагогічних  
технологій та освіти впродовж життя  
Державного університету  
«Житомирська політехніка»

**Лисянюк О.Л.,**  
ст. викладач кафедри теоретичної  
та прикладної лінгвістики  
Державного університету  
«Житомирська політехніка»

**Панченко Н.А.,**  
ст. викладач кафедри педагогічних  
технологій та мовної підготовки  
Державного університету  
«Житомирська політехніка»

**Біляк І.В.,**  
викладач кафедри теоретичної  
та прикладної лінгвістики  
Державного університету  
«Житомирська політехніка»

**Постановка проблеми.** За умови інтеграції освіти України в міжнародний освітній простір удосконалюються підходи до підготовки конкурентоспроможного фахівця, здатного до професійної мобільності та міжнародного співробітництва. Одним із головних завдань фахової підготовки студента вважається формування іншомовної комунікативної компетентності, рівень сформованості якої безпосередньо впливає на якість комунікації

у майбутній професійній діяльності. Окрім того, науково-дослідницька діяльність є невід'ємною складовою фахової підготовки майбутнього фахівця, здатного застосовувати у своїй практичній діяльності досягнення сучасної науки та створювати інтелектуальний продукт.

Для формування іншомовної комунікативної компетентності поряд з традиційними навчальними засобами використовуються автентичні матеріали,

не призначені для освітніх цілей. До останніх відносяться іншомовні медіа, використання яких в освітньому процесі, на нашу думку, має невичерпний потенціал. З одного боку, медіа можуть бути легко адаптовані та дидактизовані, а з іншого – стрімкий розвиток медіа та урізноманітнення їх форм відкривають нові перспективи для використання.

У наукових дослідженнях достатньо глибоко описані дидактичні можливості використання медіа, зокрема короткометражного фільму, в освітньому процесі з метою формування міжкультурної та іншомовної комунікативної компетентності. Але поряд з тим недостатньо описаний алгоритм використання короткометражного фільму для формування наукових навичок студента в позааудиторій діяльності. Проаналізувавши публікації з цього питання, ми дійшли висновку, що наразі недостатньо розкритий потенціал використання короткометражного фільму для організації та проведення студентами наукових досліджень з лінгвістики.

Актуальність наукової статті визначається необхідністю висвітлення шляхів практичного використання франкомовного короткометражного фільму на заняттях наукового гуртка як засобу формування іншомовної комунікативної компетентності та розвитку навичок проведення лінгвістичних досліджень майбутніми лінгвістами-перекладачами.

Наукове дослідження має теоретичне і практичне застосування, оскільки використання франкомовного короткометражного фільму підвищує ефективність освітнього процесу, а отже, і якість підготовки майбутнього фахівця.

#### **Аналіз останніх досліджень та публікацій.**

Доцільність використання медіа в освітньому процесі досліджувалася такими науковцями, як П. Ю. Мельник, В. С. Пащук, Л. В. Петрик, Д. А. Сафонова, О. І. Шеваршинова, Т. О. Яхнюк та іншими. Зокрема, Ян Гупіль, Ж. Лаврійо, А. Зама-рон, Жан-Лу Бурісу, описали можливості та досвід інтеграції фільму в освітній процес. Науковці О. Б. Бігич, Д. А. Руснак дослідили дидактичний потенціал використання короткометражного фільму в процесі вивчення французької мови студентами, майбутніми вчителями французької мови з точки зору формування їх міжкультурної комунікативної компетентності [1].

Т. В. Рябуха, Т. І. Харченко, Н. О. Гостіщева, М. В. Ткач описали підходи до навчання іноземних мов за допомогою англомовних фільмів як *"Basic Teaching Techniques"*, *"Cs and Ss"*, *"Tell Me"*, розглянули питання щодо контролю та самоконтролю під час вивчення мови за допомогою короткометражних фільмів та розробили конспекти уроків англійської мови з використанням короткометражних фільмів [2]. Марія-Аліс Медіоні пропонує свій власний сценарій роботи над короткометражним фільмом, який охоплює роботу зі звуком, з фотографіями та відео [3].

Проаналізувавши публікації щодо практичного застосування короткометражного фільму на занятті з французької мови, ми дійшли висновку, що в запропонованих підходах недостатньо розглянуто питання критеріїв відбору короткометражного фільму на основі попереднього педагогічного аналізу, а система запропонованих вправ не завжди враховує мовну, мовленнєву та культурологічну готовність студента до сприйняття матеріалу та не спрямована на формування його наукових навичок.

**Постановка завдання.** Відповідно **мета статті** – запропонувати алгоритм використання короткометражного фільму для формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх лінгвістів-перекладачів та розкрити потенціал використання короткометражного фільму для формування навичок проведення студентами науково-лінгвістичних досліджень.

**Виклад основного матеріалу.** За визначенням, яке дають онлайн словники *«LeRobert»* та *«Larousse»*, короткометражний фільм – це фільм менше двадцяти хвилин [4; 5]. Короткометражний фільм – це кінематографічний продукт для показу широкій аудиторії в кінотеатрі, по телебаченню або за допомогою інших технічних засобів. Короткометражний фільм – це автентичний аудіовізуальний засіб, створений не для освітніх цілей, але може використовуватися у процесі опанування іноземною мовою за умови дидактизації останнього [4].

Використання такого фільму в процесі вивчення французької мови має свої переваги. Короткометражний фільм є засобом формування критичного мислення студента, який розвиває його здатність до спостереження, оцінювання, критики, висловлювання власної думки, опрацювання інформації, аналізу та синтезу, тобто процесів, які важливі для проведення науково-дослідницької діяльності.

Короткометражка дозволяє розвивати уяву, здогадку, здобувати або накопичувати власні знання (лінгвістичні, лінгвокраїнознавчі, соціокультурні, культурологічні).

Такий фільм є джерелом неформальної та повсякденної мови, а отже, надає можливість понайти з різними регістрами мови, діалектами та регіональними різновидами французької мови.

Він вчить справлятися з ситуаціями непорозуміння на культурному рівні, а також є майданчиком для дискусії та аналізу культурної різниці, для розвитку продуктивних видів мовленнєвої діяльності (говоріння та письмове мовлення).

Тривалість короткометражного фільму дозволяє економити час під час заняття та перерозподіляти його на комунікативні завдання за змістом короткометражного фільму.

Короткометражка має виховну функцію, оскільки зазвичай це закінчена історія з певною моральною настановою.

Такий фільм підвищує мотивацію студента до вивчення мови, оскільки виходить за межі звичної навчальної діяльності. Крім цього, варто зазначити, що звук, зображення та мовлення скорочують час на пояснення викладача, а екстралінгвістичні елементи полегшують сприйняття сюжету. До того ж, субтитри до короткометражного фільму можуть бути використані як додатковий засіб не тільки для полегшення сприйняття змісту, а й для роботи над мовним матеріалом. Відповідно, сучасні ІКТ та технічні засоби роблять доступним короткометражний фільм для широкого загалу.

Розглянемо можливості використання франкомовного короткометражного фільму на засіданнях наукового гуртка для формування іншомовної комунікативної компетентності та наукових навичок студента.

Безумовно, якісна підготовка майбутнього фахівця передбачає розвиток дослідницьких умінь та навичок, які забезпечують формування високо освіченого спеціаліста, здатного до професійного саморозвитку та самовдосконалення. Відтак участь здобувачів у роботі наукового гуртка є ефективним засобом залучення здобувачів до науково-дослідницької діяльності у позанавчальний час.

Одним із завдань діяльності наукового гуртка «*MEDIA Talks francophones*» кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики факультету педагогічних технологій та освіти впродовж життя Державного університету «Житомирська політехніка» є розвиток наукового та творчого потенціалу його членів, сприяння підвищенню якості наукових досліджень, що проводяться на кафедрі. Тому в плані роботи гуртка передбачено оволодіння прийомами проведення наукових досліджень. Зауважимо, що методи, форми та прийоми роботи, які використовуються з цією метою, повинні мотивувати студента до активної пізнавальної діяльності та поглиблювати декларативні та процедурні знання.

Робота над короткометражним фільмом розпочинається з його вибору. При виборі короткометражного фільму для роботи на занятті необхідно послуговуватися певними критеріями відбору, щоб процес роботи був максимально ефективним. Ці критерії можуть змінюватись відповідно до навчальних цілей.

За словами Ліз Десмаре, вчитель повинен добирати матеріал релевантно, відповідно до теми, мети та тривалості заняття, відповідно задовольняючи інтерес студентів та досягаючи поставлених цілей [6].

Традиційно, до таких критеріїв відносять тривалість короткометражного фільму, рівень володіння мовою, відповідність віку, а також поставлені навчальні цілі. Вважаємо, що до вищевказаного переліку необхідно додати такі критерії, як:

- соціокультурний рівень студента, а саме готовність сприймати культурні, соціальні та національні відмінності;

- жанр короткометражного фільму. Наприклад, експериментальний кінематограф може викликати труднощі сприйняття через відсутність у студента відповідних культурологічних знань;

- мовний реєстр, діалекти та регіональні різновиди французької мови;

- якість зображення та звуку, яка може завадити сприйняттю;

- доступність. Необхідно враховувати, чи матиме студент легкий та швидкий доступ до короткометражного фільму, на яких ресурсах розміщено короткометражний фільм, платних чи безкоштовних, постійних чи тимчасових тощо;

- художня форма короткометражного фільму. Підходи до використання короткометражного фільму з діалогами персонажів відрізнятимуться від підходів до використання короткометражного фільму з відеорядом без діалогів. Для прикладу наведемо короткометражний фільм «*Clik Clak*» Томаса Вагнера, який не має діалогів, а історія передається через дії персонажів, предмети та звуки, які їх оточують.

Наступним кроком буде визначення складової фільму, яка опрацьовуватиметься, тобто, або форма (звук, зображення, взаємозв'язок між звуком та зображенням), або зміст. Відповідно до обраної складової вибудовуватиметься алгоритм роботи.

До прийомів роботи над формою короткометражного фільму відносять аналіз звуку, виду зйомки, структури відео, характеристику місць зйомки, костюмів, встановлення хронології тощо.

Робота над змістом короткометражного фільму має такі етапи:

1. *Перед переглядовий етап роботи над короткометражним фільмом (Mise en route).* На цьому етапі пропонується робота з афішою або трейлером до фільму, назвою, історією створення та інформацією пов'язаною з творцями короткометражного фільму. Мета цього етапу – викликати інтерес студента, активізувати його лексико-граматичні навички та фасилітувати фактичні знання дотичні до теми короткометражного фільму.

2. *Перший показ короткометражного фільму (Découverte du document)* без звукового супроводу або пред'явлення звукового супроводу без відеоряду. На цьому етапі акцентується увага на нелінгвістичних елементах, звуках та малюнку. Отримання інформації через виключно зоровий канал (без звуку) дає можливість ініціювати усне мовлення студента. Він отримує завдання описати побачене: персонажів та їх емоції, предмети, інтер'єр, пейзаж тощо. На основі своїх спостережень студент може спрогнозувати зміст діалогів. Натомість при роботі зі звуком студент відслідковує фоніві шуми, мовлення, музику і на основі своїх спостережень робить припущення щодо, наприклад, емоційного стану персонажів, зміни сюжетної лінії тощо. На цьому ж етапі роботи над короткометражним фільмом студенти висувають власні



гіпотези щодо жанру, змісту та меседжу фільму, правильність яких буде перевірена згодом.

3. *Другий показ та перевірка загального розуміння змісту (Compréhension globale)*. На цьому етапі перевіряється правильність висунутих гіпотез. Здобувачі описують ситуацію комунікації, відстежують основні елементи змісту.

4. На наступному етапі роботи над короткометражним фільмом перевіряється *детальне розуміння змісту побаченого (Compréhension détaillée)*. Завдяки аналізу звуку, картинки, діалогів, способів інтеракції персонажів тощо розвивається критичне мислення студента.

5. *Робота над мовним матеріалом короткометражного фільму* (мовними структурами, вокабуляром, граматичними явищами) включає в себе три фази (*Travail sur la langue*): виявлення лексико-граматичного явища, його концептуалізація та систематизація, тобто виконання серії тренувальних вправ для формування лексико-граматичних навичок та вмій. З цією метою використовуються мовні вправи для формування рецептивних та репродуктивних граматичних навичок (вправи на підстановку, трансформування та комбінування) та умовно-мовленнєві вправи, за допомогою яких передбачається активне сприйняття та усвідомлення навчального матеріалу і способів діяльності, пов'язаних з його оформленням і оперуванням [5].

6. На наступному, *творчому етапі (Production)* відбувається активне та ініціативне тренування мовного матеріалу в усвідомленому та вмотивованому його використанні в усних і письмових видах та індивідуальних, парних і групових формах роботи через виконання мовленнєвих вправ та комунікативних завдань [7]. На цьому етапі доцільно проводити колективні або індивідуальні творчі мініпроекти, наприклад, створення власного відео- або аудіодокумента. Завдяки активному поширенню цифрових інструментів виробництво власних відео- та аудіоматеріалів для студента стає набагато легшим. Такі форми та прийоми роботи підвищують комунікативну мотивацію студента, підсилюють бажання спілкуватися французькою мовою в усній та письмовій формах.

Відтак наведемо декілька прикладів комунікативних завдань, які можна запропонувати на цьому етапі:

- розкажіть, що передувало цій історії;
- запропонуйте інший кінець історії;
- розкажіть, як змінилося життя персонажів через 10 років;
- напишіть синопсис переглянутого короткометражного фільму;
- напишіть лист-подяку / підготуйте відео з подякою автору короткометражного фільму;
- зробіть аудіозапис реклами переглянутого відео для місцевого радіо;
- зіграйте інтерв'ю зі спеціалістом з цієї теми, якої стосується короткометражний фільм;

– підготуйте бук трейлер переглянутого фільму.

Оскільки членами гуртка у нашому випадку є студенти, майбутні лінгвісти-перекладачі, то до вищевказаного переліку рекомендуємо додати завдання на формування перекладацьких навичок, наприклад: підготуйте субтитри англійською/українською мовою/китайською мовою або озвучте короткометражний фільм англійською/українською мовою/китайською мовою тощо.

7. Останній етап роботи над короткометражним фільмом – це проведення лінгвістичних досліджень на його матеріалі. Поетапно опрацювавши короткометражний фільм з метою формування іншомовної комунікативної компетентності, утворюється підґрунтя для формування наукових навичок студента. Мета цього етапу – здобуття нових знань шляхом проведення лінгвістичного дослідження, навчання з елементами дослідницької діяльності. На цьому етапі основними завданнями є формування у студента навичок та умінь планувати власне наукове дослідження, опрацювати інформаційні джерела, вибирати відповідні методи дослідження, оформлювати результати досліджень та презентувати їх. Зауважимо, що елементи лінгвістичних досліджень можуть бути введені також і на етапі роботи над мовним матеріалом, якщо це доцільно з методичної точки зору.

Плануючи проведення лінгвістичних досліджень на засіданнях наукового гуртка, необхідно визначитися з темою і предметом дослідження, а також шляхом попереднього педагогічного аналізу встановити, чи містить обраний відео документ дотичний до дослідження мовний матеріал.

Робота розпочинається з фази ознайомлення з певним лінгвістичним поняттям або явищем через використання індуктивного способу, який формує механізми, що сприяють самостійному узагальненню і висновку у вигляді певних правил [7].

Крім того, під час наступної фази важливо навчити студента формулювати тему наукового дослідження, визначати мету та завдання, об'єкт, предмет та методи дослідження, висувати гіпотезу.

Наступна фаза – це безпосередньо дослідження за обраною методологією з письмовим викладенням результатів та висновків. Остання фаза – це презентація результатів дослідження шляхом виступу на засіданні гуртка, а в подальшому участі у студентських науково-практичних конференціях.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, формування іншомовної комунікативної компетентності студентів та розвиток навичок проведення ними наукових досліджень є обов'язковою складовою загальної фахової підготовки. Для забезпечення ефективного процесу їх формування та розвитку необхідно розробляти нові методологічні підходи. Використання франкомовного короткометражного фільму на засіданнях наукового гуртка робить освітній процес легким, цікавим та водночас мотивуючим до наукової

діяльності. Активне залучення студента до дослідницької діяльності на засіданнях наукового гуртка забезпечує оволодіння методами наукового дослідження та поглиблення лінгвістичних знань.

Перспективи подальших досліджень передбачають розробку методичних рекомендацій з використання франкомовного короткометражного фільму для розвитку іншомовної комунікативної компетентності та наукових навичок студентів, майбутніх лінгвістів-перекладачів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бігич О. Б., Руснак Д. А. Автентичні медіа-ресурси як засіб формування у майбутніх вчителів французької мови міжкультурної комунікативної компетентності. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Том 70, № 2. С. 165–179
2. Рябуха, Т. В., Харченко, Т. І., Гостіщева, Н. О., Ткач, М. В. Short films in foreign language teaching: методичні рекомендації щодо використання короткометражних фільмів у навчанні іноземних мов. URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/8719/> (27.01.2023).
3. Maria-Alice Médioni. Le court métrage en classe de langue. *Bienvenido Mister Mohamed. APLV. Langues modernes*. 2/2015. P. 48–55. URL: <http://www.ma-medioni.fr/article/court-metrage-classe-langue-bienvenido-mister-mohamed> (27.01.2023).
4. Онлайн словник LeRobert. URL: <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/court-metrage> (27.01.2023).
5. Онлайн словник Larousse. URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/court-m%C3%A9trage/19980> (27.01.2023).
6. Lise Desmarais. *Les technologies et l'enseignement des langues*. Montréal. Logiques, 1998. P. 189.
7. Редько В. Г. Конструювання змісту шкільних підручників з іноземних мов: теорія і практика : монографія К. : Педагогічна думка, 2017. 628 с.

Наукове видання

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 56**

**Том 2**

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *С. Калабухова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.

Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 26,41. Ум. друк. арк. 26,97.

Підписано до друку 28.02.2023. Замов. № 0323/155. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: [mailbox@helvetica.ua](mailto:mailbox@helvetica.ua)

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.