

УНІВЕРСИТЕТ імені АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ

I Міжнародна науково-практична
конференція науково-педагогічних,
педагогічних працівників і молодих учених

**«ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА
ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ
ФАХІВЦЯ В ІННОВАЦІЙНОМУ
СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ»**

матеріали конференції

5-6 квітня 2023 р.



УНІВЕРСИТЕТ імені АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ

КАФЕДРА ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ З ПЕДАГОГІКИ,
ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

*I Міжнародна науково-практична конференція науково-
педагогічних, педагогічних працівників
і молодих учених*

**«ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ
ФАХІВЦЯ В ІННОВАЦІЙНОМУ СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ
ПРОСТОРИ»**

**Матеріали конференції
(5-6 квітня 2023 р.)**

Електронне видання

**Дніпро
2023**



ALFRED NOBEL UNIVERSITY

DEPARTMENT OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN PEDAGOGY,
PSYCHOLOGY AND SOCIAL WORK

*1st International Scientific Conference
for graduate and postgraduate students and researchers*

**"THEORY AND PRACTICE OF THE EXPERT'S PROFESSIONAL
FORMATION IN THE INNOVATIVE SOCIOCULTURAL AREA"**

**Proceedings
(April 5-6, 2023)**

Electronic edition

**Dnipro
2023**

УДК 378:371.134:316.61

Т 33

Організаційний комітет:

- С.Б. Холод*, доктор економічних наук, професор, ректор, Університет імені Альфреда Нобеля, Україна – голова оргкомітету;
- Н.П. Волкова*, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи, Університет імені Альфреда Нобеля, Україна – заступник голови;
- О.О. Лаврентьєва*, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи, Університет імені Альфреда Нобеля, Україна;
- М.В. Долженко*, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Університет імені Альфреда Нобеля, Україна;
- С.І. Мединська*, в.о. завідувача кафедри іноземних мов, Університет імені Альфреда Нобеля, Україна;
- О.П. Крупський*, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри маркетингу та міжнародного менеджменту, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна;
- Л.М. Рибалко*, доктор педагогічних наук, професор, декан факультету фізичної культури та спорту Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Україна;
- Т.М. Мішеніна*, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри української мови, Криворізький державний педагогічний університет, Україна;
- С.Х. Абасова*, доктор філософії, доцент, провідний науковий співробітник Інституту економіки Міністерства освіти та науки Азербайджана

Т33 Теорія і практика професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі: Матеріали 1-ї Міжнародної науково-практичної конференції науково-педагогічних, педагогічних працівників і молодих учених, Дніпро, 5-6 квітня 2023 р. [Електронне видання]. Дніпро: Університет ім. Альфреда Нобеля, 2023. 285 с.

ISBN 978-966-434-560-3

До збірки увійшли матеріали учасників Міжнародної науково-практичної конференції. Головна тематика представлених доповідей відповідає напрямом роботи конференції: висвітлено теоретичні і методологічні засади розвитку професійної освіти в Україні в контексті євроінтеграції; окреслено сучасні парадигми в створенні соціокультурного середовища закладу освіти; розкрито зарубіжний досвід організації професійної підготовки молоді та освіти дорослих; схарактеризовано технологічний інструментарій в забезпеченні якості освітнього процесу.

Матеріали друкуються в авторській редакції.

ЗМІСТ

Секція 1. Теоретичні і методологічні засади розвитку професійної освіти в Україні в контексті євроінтеграції Section 1. Theoretical and methodological bases of professional education development in Ukraine in the European integration context

Pererva V. Ontogenesis of the professional biological thesaurus	11
Галаздра С. L'utilisation de textes de sens commique dans la formation de la compétence interculturelle aux cours de la langue française	15
Андрєєва А. Економічне мислення майбутніх маркетологів	17
Бикова В. Професійне вигорання у педагога та його профілактика	19
Боско Н. Цифрова компетентність здобувачів фахової передвищої освіти	25
Вошколуп Г. До питання формування професійної ідентичності майбутніх психологів	28
Горб С. Інструменти інноваційного розвитку освіти	33
Жуковська І. Формування професійно-комунікативної компетентності фахівців сфери ресторанного сервісу	36
Іванов А. Дидактичні умови активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів	40
Ільєнко А. Мотивація розвитку комунікативної компетентності держслужбовця	43
Кравець Р. Становлення і розвиток професійної майстерності викладача іноземної мови	46
Леонова А. Цифровізації й цифрова трансформація як сучасні драйвери суспільного розвитку	54
Норенко І. Методики дослідження толерантності	58
Олійник І. Діяльнісний підхід як практико-орієнтований аспект процесу формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії	62

Павлига П. Особливості навчання бакалаврів з інформаційних технологій	67
Павлович М. Особливості підготовки майбутніх перекладачів до професійної взаємодії	71
Пашенко В. Компетентнісний підхід у процесі формування в майбутніх психологів компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи: дефініційний аналіз	74
Письменна О., Ткаченко О. Особливості навчальної мотивації студентів-медиків у сучасних умовах запровадження змішаного навчання	80
Сапожников С., Теплицька А. Деякі методологічні орієнтири до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами	83
Терепищій С. Засоби актуалізації соціальної відповідальності освітян за якість освіти та практичне застосування знань в умовах війни	89
Тлустенко А. Особистісно-професійні якості психолога як чинник його професійності в умовах війни	90
Фесенко А. Формування поняття культури у перекладачів у процесі магістерської підготовки	93
Чевюк А. Особистість викладача іноземної мови як фактор успішного навчання	95

Секція 2. Сучасні парадигми в створенні соціокультурного середовища закладу освіти

Section 2. Modern paradigms in the creation of the educational institution's sociocultural environment

Horoshko A., Horoshko V. Software-hardware system for measuring visual fatigue of a human	98
Волкова Н. Формування психологічної компетентності викладача закладу вищої освіти в умовах аспірантури	101

Безношук О. Методика організації взаємодії сім'ї й закладу дошкільної освіти в екологічному вихованні дітей	106
Гаркуша І. Щодо фрустрації у педагогічній діяльності	110
Головаха П. Управлінське питання впровадження ноосферної освіти в Україні	112
Дубінський С. Етичні стандарти впровадження коучингу в освітній процес	116
Єхилевська А. Особливості розвитку уваги у молодшому шкільному віці	119
Іванова Г. Імплементация інформаційно-комунікаційних технологій у процес навчання майбутніх вчителів: практичні аспекти та виклики	122
Кучеренко Н. Педагогічна супервізія в умовах закладу позашкільної освіти	124
Леонов М. Мобільність фахівця в цифрову епоху	128
Мединська С. Створення передумов для ефективної комунікації в полікультурному бізнес-середовищі	132
Мишеніна Т., Кругляк І. Робота майбутніх філологів із медіатекстами освітнього напрямку	137
Мостова С. Формування й розвиток екологічної свідомості дітей в умовах закладу позашкільної освіти	141
Оніщук Л. Якісна освіта засобами інноваційного освітнього середовища	145
Півень Я. Проблеми формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів економіки в умовах змішаного навчання	148
Плахотнюк О. До питання про професійну компетентність державних службовців в умовах воєнного стану в Україні	151
Полянчикова О. Корекційна робота з подолання тривожності у внутрішньо переміщених жінок з різним типом емоційної спрямованості особистості	155
Резван О. Проблеми академічної доброчесності у середовищі закладів вищої освіти	160

Романовська О. Використання засобів арт-педагогіки у підготовці майбутніх викладачів вищої школи	164
Севрук І. Дизайн-діяльність як засіб розвитку проєктного мислення учнів на заняттях технічного гуртка	167
Українець А. Екологічне виховання фахівців автостранспортного профілю як соціально-економічна потреба суспільства	171

Секція 3. Зарубіжний досвід організації професійної підготовки молоді та освіти дорослих
Section 3. Foreign experience in organizing professional training for youth and education for adults

Abasova S.H. Implementation of ICT techniques in high education: case of Azerbaijan	175
Horoshko O., Horoshko V. Analysis of the National strategies of countries for the effective implementation of the digital transformation of the socio-economic systems	188
Proshkin V., Semenikhina O. Analysis of modern practices of implementing stem education on open educational resources	192
Sapozhnykova D. Functioning of the higher education system of the Republic of Austria in today's realities	196
Крупенина Н. Роль професійної освіти молоді у формуванні соціально-емоційних компетенцій: за результатами емпіричного дослідження	199
Павлига П. Використання хмарних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти США	201
Титаренко А. Створення іміджу освітньої установи: аналіз зарубіжного досвіду	205

**Секція 4. Технологічний інструментарій в забезпеченні
якості освітнього процесу**
**Section 4. Technological tools for educational process quality
assurance**

Holiver N., Holiver V. Methods and tools of blended learning in the context of internationalization and digitalization of the academic process	208
Lavrentieva O., Shabanov S. Information and cognitive technologies as a modern educational trend and social innovation	211
Kotko Ya., Levkin D., Makarov O. Modern tools for providing quality educational services in Ukrainian educational institutions	220
Богодистов Є., Крупський О. Розвиток лідерських якостей майбутніх фахівців сфери туризму в процесі аудиторної та позааудиторної роботи	223
Василюк В. Переддипломна практика як провідний фактор формування дослідницької компетентності майбутніх перекладачів	228
Гевко Б. Методика розроблення навчальних СМАРТ-систем	231
Давиденко Н. Особливості організації дистанційного навчання в закладі позашкільної освіти	234
Долженко М., Волобуєва П. Використанні принципів гейміфікації під час виховання культури ділового спілкування на заняттях з ділової іноземної мови	237
Долгопол О., Кір'янова О. Тестова перевірка мовних компетентностей студентів за допомогою цифрових інструментів	241
Єрифа В. Методика організації гурткових занять декоративно-прикладного мистецтва дітей та учнівської молоді	243
Ключник Р. Застосування тестового контролю знань з англійської мови	247

Лавніков О. Міждисциплінарний тренінг як засіб формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх перекладачів	249
Марушко Л. Підготовка майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності в епоху інформатизації природничої освіти в загальноосвітніх закладах	252
Погорелов М. Інформаційно-комунікаційні технології в підготовці майбутніх фахівців транспортного профілю	257
Ростока М. Цифрові тренди у контексті випереджального розвитку освіти	262
Файермен О. Партнерство роботодавців та студентів під час реалізації технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами	265
Чижикова І. Кейс-технології та етапи їх реалізації в освітньому процесі	271
Філімонова Т. Розвиток логіко-математичних компетентностей дошкільників засобами гурткової роботи	274
Щербина І. Формування й розвиток технічної творчості дітей на заняттях автотельного гуртка	278
Яремчук О. Особливості роботи педагога з дітьми, які мають обмежені можливості	281

Секція 1

**Теоретичні і методологічні засади розвитку професійної освіти
в Україні в контексті євроінтеграції**

Section 1

**Theoretical and methodological bases of professional education
development in Ukraine in the European integration context**

Viktoriiia Pererva,

*Cover Supervisor, St-Edwards School, Poole, Dorset,
The United Kingdom*

ONTOGENESIS OF THE PROFESSIONAL BIOLOGICAL THESAURUS

Thesaurus and classification schemes are the part of knowledge organization systems (KOSs) [1]. The popularity of thesaurus construction in education and the profession is based concerns both the role of thesauri in modern information retrieval and the qualifications needed in order to develop valuable KOSs in general. The qualifications needed for selecting and defining concepts and determining their semantic relations presupposes subject knowledge. The qualifications that are needed for contributing to knowledge organization (KO) presuppose knowledge of metasciences (see Hjørland 2016a). Such qualifications are today underrated in both teaching and research. [3]

Nowadays, the concept of thesaurus has gone beyond its limits linguistics and is interpreted much more widely – as the most acceptable form of description of knowledge from a certain subject area and is considered as "full systematized composition of information (knowledge) and installations in this or that branch of life, which makes it possible to navigate in it". [5]

Biological research produces a tremendous amount of data, but the diversity in scales and topics covered and the ways in which studies are carried out result in large numbers of small, idiosyncratic data sets using heterogeneous terminologies. Such heterogeneity can be attributed, in part, to a lack of standards for acquiring, organizing and describing data. The purpose of a terminological thesaurus is to formalize concepts for terms that are widely used in Science. [2]

Ontogenesis is a purely biological unfolding of events involved in an

organism changing gradually from a simple to a more complex level.

Considering the fact that the curriculum is the basis that students must master in the learning process, it is a certain prototype of the comprehensive content and characteristics of the thesaurus of the future specialist. Thus, a specialist's thesaurus is a conglomerate of so-called "subject thesauri", that is, conceptual apparatuses of disciplines, which in turn consist of "modular thesauri" (content modules of educational disciplines of the professional training cycle). [6] Therefore, mastering the content modules of academic disciplines, students gradually fill, develop, and refine their own personal thesaurus of the specialty.

The pinnacle of professional mastery is the formation of an "acmeological thesaurus" (Figure 1). Acme is the highest level of achievement in solving special and professional tasks in any profession, including in science, art, literature, technology, and education, thus the highest level of formation of a professional thesaurus is precisely acmeological [6].

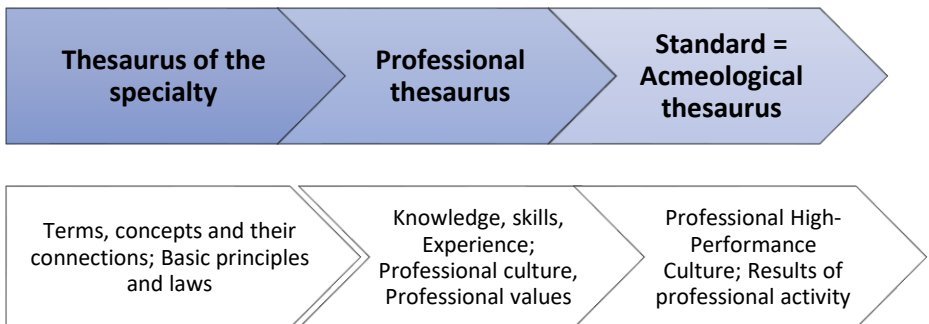


Figure 1. Stages of the ontogenesis of a professional thesaurus

A thesaurus is a documentary tool used in the field of information representation and retrieval that represents a field of specific knowledge through its conceptual structure. This conceptual structure provides a semantic organisation by making explicit the conceptual relations and restricting the meaning of the terms that represent them. The field of knowledge is structured based on hierarchical, associative equivalence-based conceptual relations. [4]

Elaboration of thesaurus is continuous and extended process. The main stages of the shaping of a professional thesaurus are differ in content, forms and means, and defining activities of learners:

The preparatory stage involves assessing the requirements of users, identifying essential terms and concepts that should be incorporated in the thesaurus, and determining the objectives and goals of the thesaurus.

The motivational stage includes activating the resources and interests of the parties involved in the thesaurus development process, involving learners, and determining the methods for providing information support.

The cognitive stage encompasses creating the framework of the thesaurus, choosing appropriate terms and establishing semantic connections between them, and developing and refining the instruments for characterizing the conceptual domain.

The reflexive stage includes examining the capabilities of the thesaurus, assessing its efficacy and possibilities for future growth, and incorporating the evaluation outcomes into the thesaurus's future development.

Diagnostic stage - involves determining the degree of correspondence between the content of the thesaurus and user needs, identifying deficiencies and positive aspects of the thesaurus for its further development and improvement.

The transfer of the complete thesaurus to the learner is unfeasible; therefore, the education system must establish conducive conditions to foster a comprehensive and universal professional thesaurus for future specialists.

The content of the main cognitive stage includes solving problem situations and game exercises. In the process of individual, group and frontal training, the development of a terminological system takes place, the main steps of which are:

- Terms should be gathered from various sources, including the content and existing thesauri, with synonyms, antonyms, etymology, abbreviations, and acronyms included as entry terms.
- Guidelines should be established for selecting preferred terms, ensuring consistency in the approach to defining them.
- Synonyms and near-synonyms should be linked to the preferred terms as variant terms to facilitate indexing and user searches.
- The subject hierarchy of thesaurus should be defined by balancing general considerations with specific content analysis.
- Broader and narrower terms should be identified.
- Associative linking should only be performed for the most

significant and relevant relationships.

Due to the impossibility of transferring the thesaurus in its entirety and form to the learning subject, the education system should enable (create optimal conditions for) the universality and breadth of the student's future specialist's professional thesaurus. Thus, the professional thesaurus can be defined as an open system of professional knowledge, skills, experience, as well as professional values and culture, which is the result of professional training in the process of continuous education and self-education.

A crucial aspect of developing the professional thesaurus of biology teachers is the thorough exploration of the semantics and etymology of various terms, including eponyms and acronyms, as well as nomens. The mastery of Greek-Latin terminoelements serves as a fundamental prerequisite for effectively acquiring and assimilating this knowledge. Building an active, individual terminological dictionary is essential for a biology student's successful progression through the professional training cycle, as well as for their understanding of international scientific terminology and binary nomenclature. It's worth highlighting that gaining proficiency in the semantics and etymology of Greek-Latin terminoelements can enhance logical thinking, linguistic culture, and expand the worldview of a biology student.

Thesauri are now being utilized to address the challenge of knowledge management, which involves creating, preserving, assimilating, and applying knowledge. Digital thesauri serve as an effective knowledge management mechanism in education, allowing for visualizations and content expansion through infographics, diagrams, drawings, maps, and more. With these features, thesauri enable active engagement with knowledge organization systems in diverse educational scenarios. Students can use a pre-existing thesaurus while simultaneously creating their own personalized version for convenient use.

References

1. Dextre Clarke S. G. and Vernau J. Guest Editorial: The Thesaurus Debate Continues. *Knowledge Organization*. 2016. Vol. 43. №3. P. 135-137. doi: 10.5771/0943-7444-2016-3-135
2. Garnier E. et al. Towards a thesaurus of plant characteristics: an ecological contribution. *British Ecological Society, Journal of Ecology*. 2016. Vol. 105. P. 298–309. doi: 10.1111/1365-2745.12698
3. Hjørland B. Does the Traditional Thesaurus Have a Place in Modern Information Retrieval? *Knowledge Organization*. 2016. Vol. 43.

No. 3. P. 145-159. doi: 10.5771/0943-7444-2016-3-145

4. Lopez-Huertas M.J., Moreno-Seco M., Gómez-Díaz R. Building a Thesaurus: A Practical Approach. *Ontologies for Information Professionals*, 2017. P. 99-121.

5. Величко Л. Тезаурус як засіб семантизації наукових понять. *Біологія і хімія в рідній школі*. 2014. № 2. С. 40-42.

6. Николаєску І.О. Акмеологічний словник. Черкаси: ОІПОПП, 2012. 28 с.

Світлана Галаздра,

старший викладач кафедри іноземних мов, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна

L'UTILISATION DE TEXTES DE SENS COMMIQUE DANS LA FORMATION DE LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE AUX COURS DE LA LANGUE FRANÇAISE

Actuellement l'éducation est dans une situation de changement constant. Cependant, elle propose un certain nombre d'objectifs qui devraient répondre aux besoins d'une société en rapide évolution.

Ainsi, dans le contexte de la mondialisation, le rôle et la place d'une langue étrangère dans la vie de chaque personne et dans le système d'enseignement des langues en particulier a changé - elle est devenue plus demandée et nécessaire dans le contexte de l'interaction croissante des cultures. Un diplômé universitaire doit non seulement posséder les compétences lexicales et grammaticales d'une langue étrangère mais également les compétences de communication qui sont la clé de la compétitivité sur les marchés du travail nationaux et internationaux.

Il est intéressant de noter que l'utilisation de textes d'orientation comique aux cours de langue étrangère vise à une meilleure compréhension et perception d'une culture différente et peut être l'un des moyens efficaces de former une compétence communicative interculturelle, puisque l'humour est l'un des éléments les plus importants de la culture de toute nation.

Il faut dire que l'amour de l'humour occupe une place importante dans la mentalité et le mode de vie des Français. L'humour français est multiforme et se caractérise par un jeu de mots, une ambiguïté qui rend les blagues françaises difficiles à traduire [3].

Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère en classe, vous pouvez utiliser divers textes comiques : blagues, bandes dessinées, histoires humoristiques, citations de personnages célèbres, films etc.

La composante comique peut être utilisée à n'importe quelle étape de l'apprentissage ce qui, sans aucun doute, conduit à un renouveau du cours, le rend plus amusant et augmente la motivation et le niveau de compétence communicative et culturelle des étudiants.

Bien sûr, l'utilisation de matériel humoristique ne doit pas être chaotique, elle nécessite une préparation préalable. L'enseignant doit se rappeler que l'effet humoristique d'une anecdote peut contribuer à l'assimilation rapide et durable de la matière, si les textes humoristiques ne causent pas de difficultés linguistiques et socioculturelles aux étudiants.

Pour les étudiants de terminale le matériel humoristique utilisé doit être pertinent, diversifié dans sa forme et riche dans son contenu. Il peut être analysé dans le cadre de l'étude de la mentalité française et entrer dans une discussion car il est une source d'informations culturelles authentiques et élargit les horizons linguistiques, ce qui est très important mais développe également la pensée créative.

Ainsi, on peut affirmer que le matériel humoristique a une forte orientation communicative et un énorme potentiel éducatif. Lors du choix d'un matériel pertinent et riche en contenu, il est nécessaire de prendre en compte les particularités du caractère national, du mode de vie et de la mentalité d'un autre peuple. L'utilisation cohérente et régulière de textes humoristiques comme matériel supplémentaire peut être très efficace pour comprendre et maîtriser les caractéristiques d'une culture étrangère.

Il est à noter que l'humour peut prendre différentes formes et remplir différentes fonctions psychologiques dans la société moderne. À l'université l'humour aide à apprendre de deux manières: directement, à travers la sphère émotionnelle et la stimulation du processus d'apprentissage, et indirectement, à travers la création d'une atmosphère plus hospitalière qui, à son tour, aide à acquérir des connaissances avec succès [2].

Souvent, le matériel présenté avec humour est mémorisé beaucoup plus rapidement et mieux. Par conséquent, il est important au début du cours d'accorder le groupe aux émotions positives en concentrant l'attention des étudiants sur une histoire amusante, un proverbe ou un dicton dans une langue étrangère [1].

En résumé, on peut dire que l'utilisation de l'humour étranger dans

le processus d'enseignement des langues étrangères dans les conditions modernes de la mondialisation contribue à la formation de la compétence communicative interculturelle des étudiants.

Littérature

1. Дубініна О. С. Використання гумору у педагогічній діяльності, *ВІСНИК НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2012. Вип. 1. С. 25-31.

2. Baud M. (2010). *Lire pour apprendre, rire pour apprendre? Mémoire de Master 2. Université de Rouen*. URL: www.univ-rouen.fr/civiic/memoires_DEA/textes/T_baud.pdf (accessed date: 20.03.2023).

3. Leishnova N. O., Pavlova L. V., Serheieva O. A. Humour-oriented Classes: Crucial Issues. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2020. № 47. С. 58-63. doi: 10.26565/2074-8167-2020-47-07

Аліна Андрєєва,
здобувач ступеня доктор філософії, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна

ЕКОНОМІЧНЕ МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ

Сьогодні в усіх сферах життя існують ціннісні орієнтації, які змінюються разом з економічними тенденціями та політичними змінами. Час змін до нової людини з економічним мисленням. У зв'язку з цими вимогами постає особливо важливе завдання формування економічного мислення.

Економічне мислення – це специфічний процес економічної дійсності та діяльність економічної свідомості, спрямована на розпізнавання та відображення економічних відносин, потреб та інтересів через економічну поведінку людини[3].

Вперше тему економічного мислення використали в своїх дослідженнях нобелівські лауреати Даніел Канеман і Амос Тверські. Вони спробували зрозуміти, на що ми звертаємо увагу, коли затверджуємо те чи те рішення, чи мислимо економічними категоріями і статистичними показниками[4].

Основні характеристики економічного мислення[3]:

- економічне мислення відтворює різноманітні явища та процеси

економічної дійсності в теоретичній формі;

- економічне мислення концептуально описує деяку дану об'єктивність. Зміст економічної думки залежить від об'єктивності, на яку вона спрямована;

- економічне мислення спрямоване на вирішення конкретної економічної ситуації економічного суб'єкта.

Важливим потенціалом економічного мислення є не стільки розуміння та відображення економічної реальності, скільки побудова стратегій її оптимізації та трансформації до адаптації та до постійно мінливої економічної реальності. Якщо економічне мислення суспільства та окремих людей не розвиватиметься разом зі змінами, це гальмуватиме економічний розвиток усього суспільства. Тому глибина та життєвість економічних перетворень значною мірою залежатиме від цілеспрямованого формування сучасного економічного мислення, відповідного суспільним ринковим відносинам.

Формування економічного мислення майбутнього маркетолога – це процес гармонійного розвитку його здібностей, який дає йому можливість ефективно проявляти себе в різних сферах діяльності, розвивати власну точку зору та інтереси з метою встановлення системи, що забезпечує активну продуктивність праці [3].

Процес формування та трансформації наукового економічного мислення в повсякденне мислення є примітною рисою етапу розвитку сучасного суспільства. Для розуміння та збагачення поняття «економічне мислення» необхідно дати визначення загальної свідомості та мислення, особливо економічної свідомості та економічного мислення. По суті, економічна свідомість є відображенням соціально-економічного існування, тобто виробництва, організації та розподілу.

Ринкові відносини формують раціональну модель поведінки, в якій головним чинником – реальна інформація, а основним принципом суперечності є співвідношення раціональності та моралі. Тому економічне мислення слід розуміти як проміжне й узагальнене відображення економічної реальності. Включає в себе:

- розуміння економічної системи та притаманних їй об'єктивних економічних законів і категорій;

- вбирає набуті знання і перетворює їх на переконання, здібності і навички мислення, мотивація до фахової діяльності;

- перетворює ці переконання, навички і мотивації в експертні економічні навички [3].

На сьогодні рівень економічного мислення сучасних майбутніх маркетологів значно відстає від вимог ринку. Це пов'язано з недостатнім залученням практиків з практичними навичками та досвідом роботи, які працюють над вирішенням проблем на ринку праці. Велику увагу необхідно приділяти розробці практичних завдань, які висувують перед майбутніми маркетологами питання, близькі до актуальних на цей час. Тому найважливішим аспектом сьогодні є створення гнучкої та мобільної системи методів формування економічного мислення з точки зору майбутніх маркетологів для вдосконалення їх професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Ганін В.І., Ганіна Н.В., Гурова К.Д. Методологія соціально-економічного дослідження: навч. посіб. Київ: ЦУЛ, 2008. 224 с.
2. Економічна енциклопедія: У трьох томах. Т. 1. / Редкол.: С.В. Мочерний (відп. ред.) та ін. Київ: Видавничий центр "Академія", 2000. 864 с.
3. Економічні теорії в системі наукових економічних знань [Текст]: Навчальний посібник/ Н.П. Мацелюх, І.А. Максименко, В.В. Мартиненко, М.М. Теліщук та ін. Київ: Видавництво «Центр учбової літератури», 2015. 226 с
4. Канеман Д. Мислення швидко й повільно / пер. з англ. М. Яковлев. Київ: Наш Формат, 2017. 480 с.

Вікторія Бикова,
*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та
соціальної роботи, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля»,
м. Дніпро, Україна*

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГА ТА ЙОГО ПРОФІЛАКТИКА

Інтенсифікація життя, соціально-політичні, соціально-економічні зміни, які відбуваються в світі, до сьогодні висували до працівників освітніх організацій нові складні вимоги. А в Україні з початком війни, виконання цих вимоги суттєво впливає на психологічний стан усіх учасників освітнього процесу. Це безумовно провокує виникнення

постійного емоційного напруження, розвиток значної кількості професійних стресів. Найважчий з наслідків довготривалого професійного стресу є синдром «професійного вигорання».

До питання професійного та емоційного вигорання зверталися такі науковці, як: В. Бойко, Н. Водоп'янова, Е. Грінгласс, Х. Маслач, В. Орел, О. Рукавішніков, Н. Самоукіна, Дж. Фрейденбергер, І. Фрідман, В. Шауфелі, Р. Шваб, Л. Юр'єва та інші.

Термін «вигорання» позначений у «Міжнародній класифікації хвороб – 10» як наслідок тривалого невирішуваного стресу на робочому місці. Багато вчених вважають це хворобою. ВООЗ (з 2019 р.) послуговується даним терміном лише у випадках, пов'язаних із роботою. «Вигорання» класифікуються як синдром, супутні симптоми якого впливають на здоров'я.

Синдром «професійного вигорання» можна тлумачити як стресову реакцію, що виникає внаслідок довготривалих професійних стресів середньої інтенсивності.

Ганс Сельє визначає три стадії стресового процесу: стадії тривоги, резистентності й виснаження. Тож, «професійне вигорання» можна вважати третьою стадією, для якої характерний стійкий та неконтрольований рівень збудження.

Термін «професійне вигорання» (з англ. «burnout») ввів американський психіатр Х. Дж. Фрейденберг у 1974 р. Дж. Фрейденберг вводить це поняття для характеристики психічного стану здорових людей, які інтенсивно стикаються з клієнтами, пацієнтами, постійно перебувають в емоційно насиченій атмосфері під час надання професійної допомоги. Передусім це люди, які працюють у системі «людина – людина»: вчителі, лікарі, юристи, соціальні працівники, психологи, психіатри, психотерапевти, менеджери тощо. Він порівнював стан «вигорілої» людини зі згорілим будинком: ззовні може виглядати цілим і неушкодженим, але зруйнованим всередині. Він також із колегою Гейл Норт виділив причини, перелік фаз емоційного вигорання та фактори його розвитку.

Робота педагогів пов'язана з великим нервово-психічним напруженням. Вони працюють у доволі неспокійній, емоційно напруженій атмосфері, що потребує постійної уваги та контролю за діяльністю і взаємодією з людьми. Переважно – це психологічні та організаційні труднощі, такі як перевантаження, брак часу, надмір контактів упродовж робочого часу, соціальна оцінка, не завжди розумна організація праці, неухвага до свого здоров'я тощо. За такої

щоденної роботи напруженість може накопичуватися.

Оскільки, результати сучасних досліджень показали, що «професійне вигорання» можна вирізнити від інших форм стресу не лише концептуально, а й емпірично, виникла необхідність у систематичних наукових дослідженнях даного синдрому.

Зарубіжні дослідники з Канади, США, Західної та Центральної Європи, а також з України визначають, що фахівці, які працюють у системі «людина – людина» постійно стикаються з емоційними переживаннями своїх клієнтів (вихованців, пацієнтів), а тому стають мимоволі залученими до цих почуттів і зазнають надмірного емоційного напруження. З 1974 р. вийшло друком понад 2500 книг та статей, присвячених синдрому «професійного вигорання».

Дослідження синдрому «професійного вигорання» почалося зі співробітників медичних установ та громадських організацій. Професор Школи догляду при Університеті штату Невада Ф. Сторлі проводила дослідження цього феномену з медсестрами кардіологічного відділення. Результати показали, що цей синдром є наслідком конфронтації з реальністю, коли людський дух виснажується в боротьбі з обставинами життя, які важко змінити. Необхідна щоденна робота виконується, але емоційний творчий внесок відсутній.

Професор психології Каліфорнійського університету Х. Маслач доповнила цей синдром фізичного та емоційного виснаження і довела його зв'язок з розвитком негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи, а найголовніше – втрати розуміння й співчуття до клієнтів.

Американські дослідники Х. Маслач та С. Джексон розглядають синдром «професійного вигорання» як трикомпонентну систему, яка складається з емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції власних особистісних досягнень. Даний підхід є найпоширенішим щодо вивчення синдрому «професійного вигорання».

«Burnout» – це синдром, група симптомів, які з'являються разом. Усі симптоми в жодній людині не виявляються одночасно, тому процес «професійного вигорання» протікає у кожній людині індивідуально. Г. Робертс класифікує симптоми «професійного вигорання» як: зміни у поведінці; зміни у мисленні; зміни у почуттях; зміни у здоров'ї. Отже, професійне вигорання має складну структуру, тобто багато симптомів, які у кожного працівника можуть виявлятися по-різному відповідно до конкретних обставин його професійної та особистісної життєдіяльності.

Щодо симптомів досліджуваного феномена, то вони різняться залежно від особистості, особливостей роботи, конкретних обставин. Загалом можна виділити наступні.

1. *Почуття виснаженості або втоми.* Цей симптом, що виникає першим, вирізняється загальним почуттям втоми, невизначеним почуттям занепокоєності, робота сприймається як така, що постійно ускладнюється та стає менш результативною. Працівник може легко розгніватися, почувати себе виснаженим та дратуватися, бути негативно налаштованим до всіх людей. Цей стан призводить до порушення сну, зниження імунітету, проблем із концентрацією.

2. *Інтелектуальне і емоційне дистанціювання від роботи:* відчуття негативу, цинізму стосовно ситуації, відірваність від колективу, відсутність мотивації, негативне сприйняття реальності.

3. *Зниження професійної активності.* Розвивається відчуття неспроможності, з'являються сумніви у власних здібностях і компетентності [2].

Для того, щоб підтвердити, що симптом професійного вигорання є дійсно об'єктивною реальністю, було проведено дослідження в освітніх організаціях. У дослідженні брали участь 386 педагогів із різних регіонів України. Дослідження проводилося лабораторією організаційної психології інституту психології ім. Г.С. Костюка. Рівень розвитку різних компонентів синдрому професійного вигорання вимірювався за методикою В. Бойка та за допомогою інтерв'ю. Отримані результати засвідчили, що домінуючим компонентом у синдромі професійного вигорання у педагогів є «резистенція», яка характеризується нівелюванням професійних обов'язків, обмеженням взаємодії з колегами та учнями (студентами), зниженням емоційності, зростанням бажання побути на самоті, неадекватним емоційним реагуванням тощо. Зауважимо, що професійна робота педагога завжди є комунікативною діяльністю, переважану емоціями. Все це створює для педагога ситуацію постійного емоційного напруження.

Результати дослідження підтвердили думку, що за таких умов переважна кількість педагогів схильні реагувати зниженням інтенсивності комунікативної діяльності. Економія емоцій та захисні механізми допомагають зберегти власне емоційне здоров'я та добробут. На думку дослідників, спеціальні індивідуальні та групові програми профілактики й подолання синдрому сприятимуть ефективному виконанню виробничих програм та створенню комфортних умов для роботи працівників освітніх закладів [3].

Дослідниками доведено, що найбільш високі показники професійного вигорання мають педагоги зі стажем від 10 до 15 років. Вважається, що це пов'язано із кризою середнього віку. Саме в цьому віці людина вперше озирається назад, замислюється над тим, чого досягла, оцінює свої досягнення професійні та особисті. У молодих педагогів зі стажем до 5 років емоційне вигорання пов'язується з невідповідністю очікувань та реальною дійсністю. У педагогів старшого віку зі стажем роботи понад 20 років вигорання пов'язується із віковими особливостями. Якщо педагог зможе дати чітку відповідь на запитання «А навіщо я працюю?», то у віці 50-55 років він зможе пережити піднесення творчих сил. Цікаво, що група педагогів зі стажем 15-20 років виявилися найбільш стійкими для синдрому професійного вигорання. Імовірно це пояснюється можливістю більше уваги та часу приділяти особистому та професійному життю, появі відчуття повноти життя. Дійсно, у будь-якому віці до тих пір, поки творчі цінності та їх реалізація є первинними життєвими потребами, сфера їх застосування співпадає з професійною діяльністю, негаразди, пов'язані із професійним вигоранням, оминуть педагога [1].

Загальновідомим є факт, що будь-яке негативне явище легше попередити, ніж подолати. Саме тому профілактика є одним із головних напрямків запобігання виникненню професійного вигорання.

Психологічна профілактика будь-яких професійних деформацій базується на формуванні впевненості у власних силах, самоефективності, вмінні правильно розрахувати власні ресурси, адекватно оцінювати результати власної діяльності (рефлексія). Слід зауважити, що у процесі психокорекційної роботи з педагогами треба акцентувати увагу не на стані безпорадності та слабкості, а на розвитку потенціалів і формуванні адаптаційних ресурсів. Сучасна освітня система вимагає від особистості педагога належного рівня сформованості його емоційної сфери, швидкого реагування на щоденні події, точності його дій. Якщо педагог схильний до емоційного вигорання, він потребує і професійної психотерапевтичної допомоги, а також набуття навичок регулювання особистісної сфери.

Одним із сучасних психотерапевтичних напрямів є логотерапія Віктора Франкла, за якою робота є екзистенційно важливою, але негативні умови праці можуть призвести до проблем із фізичним та емоційним здоров'ям людини. Сучасні логотерапевтичні дослідження

виявляють основні причини стану емоційного виснаження, такі як: тривала робота в напруженому стані; високі навантаження, зокрема, емоційні; складний колектив і контингент людей; відсутність належної винагороди за роботу; кризи цінностей [4].

Серед прийомів, які рекомендують використовувати для подолання та профілактики синдрому професійного вигорання виділяють такі:

«Потрібна перерва». Навіть якщо людина обожає свою роботу – активна відпустка допоможе. Піклуйтеся про себе.

«Чашка чаю, медитація» – прислухайтеся до власних почуттів.

«Займайтесь улюбленою справою». Приємні заняття допоможуть уникнути стресів, відновлять сили.

«Чому ви любите працювати? Якщо ви дійсно дійшли до відчаю – згадайте, що вам подобається у вашій роботі».

«Зверніться до психотерапевта».

Підсумовуючи зазначимо, що синдром емоційного вигорання у педагогів як стан особистості, що виникає в процесі професійної діяльності, є складним процесом. З метою профілактики фази емоційного та фізичного напруження важливим є застосування різних технік медитації та аутогенного тренування, а також фізичних вправ.

Список використаних джерел

1. Булатевич Н.М. Синдром емоційного вигорання вчителя : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.04. Київ, 2004. 19 с.
2. Емоційне вигорання / упоряд. В. Дудяк. Київ: Главник, 2007. 127 с.
3. Технологія роботи організаційних психологів: навч. посіб. / за наук. ред. Л.М. Карамушки. Київ: Фірма «ІНКОС», 2005. 366 с.
4. Франкл В. Лікар та душа. Основи логотерапії: пер. з англ. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2018. 272 с.

*Наталя Боско,
здобувач ступеня доктор філософії, Криворізький державний
педагогічний університет, м. Кривий Ріг, Україна*

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

У процесі підготовки здобувачів фазової передвищої освіти під час карантинних обмежень та дії воєнного стану відбулись значні зміни, які стимулювали стрімкий розвиток цифрової компетентності майбутніх фахівців. Проте, поява нових технологій, цифровізація всіх сфер життя людини, особливо професійної, стимулює оновлення підходів до цифрової компетентності та її розвитку.

Метою роботи є дослідження особливостей розвитку цифрової компетентності здобувачів фахової передвищої освіти.

Перед усім зазначимо, цифрова компетентність належить до ключових компетентностей, вона пов'язана із загальними й спеціальними компетентностями здобувачів, які представлені у Стандартах фахової передвищої освіти України. У сучасній науково-методичній літературі використовуються такі терміни, як «цифрова компетентність», «інформаційно-комунікаційна компетентність» «інформаційно-цифрова компетентність» та інші. Наприклад, О. Спірін, використовує термін «ІКТ-компетентність», визначаючи її як «підтверджену здатність особистості використовувати на практиці інформаційно-комунікаційні технології для задоволення власних індивідуальних потреб і розв'язання суспільно-значущих, зокрема професійних, задач у певній предметній галузі» [2, с. 8], О. Полякова розглядає інформаційно-цифрову компетентність як «здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного суспільства» [1, с. 1]. У нашій роботі, орієнтуючись на Рекомендації Ради Європейського Союзу щодо ключових компетенцій для навчання впродовж життя, ми послуговуємось терміном «цифрова компетентність», яку розглядаємо як «впевнене, критичне та відповідальне використання та взаємодію з цифровими технологіями для навчання, роботи та участі в суспільстві» [4, с. 10]. На нашу думку, згадані вище терміни, є синонічними, оскільки мають спільний орієнтир на кінцевий результат.

Аналіз науково-методичної літератури останніх років дозволяє

стверджувати, що більшість закордонних (S. Findeisen, S. Kluzer, Y. Punie, R. Vuorikari, S. Wild) та вітчизняних дослідників (Н. Морзе, О. Наливайко, О. Овчарук), послуговуються Рамкою цифрових компетенцій для громадян (DigComp), яка розглядає 5 сфер, що окреслюють цифрову компетентність [3].

Розглянемо їх, враховуючи оновленні можливості ІКТ для навчання та професійної діяльності майбутніх фахівців:

- інформаційна грамотність, яка передбачає формулювання інформаційних потреб здобувачами (1), їх задоволенням (2), оцінку отриманих даних щодо актуальності джерел та їх змісту (3), збір, управління та зберігання інформації (4) та дотримання інформаційної гігієни (5);

- спілкування та співпраця – сфера розвитку цифрової компетентності шляхом використання ІКТ в процесі навчання, підготовки їх до професійної діяльності (1), активного залучення до роботи з державними цифровими сервісами та інтернет-джерелами (Наприклад: Дія, Дія.Бізнес, Prozorro та інші) для майбутніх професійних потреб (2), створення власного бренду та керування його репутацією (3);

- створення цифрового контексту – сфера набуття технологічних умінь користування програмами та додатками (1), використання та редагування доступних інформаційних ресурсів для власної професійної діяльності, враховуючи авторське право та доступні ліцензії (2);

- сфера безпеки, яка охоплює не тільки питання захисту пристроїв, інформації, даних, конфіденційності у цифровому середовищі (1), а й усвідомлення впливу цифрових технологій на навколишнє середовище, фізичне та психологічне здоров'я здобувачів, без яких неможлива успішна соціальна самореалізація (2);

- розв'язання проблем – сфера, у якій студент спрямований на розв'язання проблем, що виникають в цифровому середовищі (1) та використовує інструменти ІКТ для інноваційної професійної діяльності (2).

Логічно припустити, що аналіз результатів діяльності здобувачів у кожній сфері дозволяє оцінити рівень сформованості цифрової компетентності. Наприклад, О. Спирін виділяє 6 рівнів ІКТ-компетентності, зокрема [2**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]:

I рівень (початковий) – характеризується здатністю здобувача описувати основні підходи до розв'язання професійних задач,

засобами цифрових технологій;

II рівень (мінімально-базовий) – студент застосовує відповідні знання і вміння до вирішення широкого кола елементарних завдань, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю;

III рівень (базовий) – від здобувача вимагається самостійний добір і використання цифрових технологій для професійної самореалізації;

IV рівень, (підвищений) – передбачає вміння вдосконалювати наявні підходи до професійних завдань;

V рівень (поглиблений) – здобувач повинен набути здатність розв'язувати нестандартні, інноваційні професійні задачі теоретичного й практичного характеру засобами ІКТ;

VI рівень (дослідницький) – майбутній фахівець здатний розв'язувати інноваційні професійні задачі теоретичного й практичного характеру.

Зрозуміло, що оцінити рівень розвитку цифрової компетентності дуже складно, оскільки існує потреба комбінації методу самооцінювання здобувачів та інших методів [5], які визначаються віковими особливостями студентів, їх майбутніми професійними потребами тощо.

Отже, процес розвитку цифрової компетентності відбувається у 5 сферах, які її окреслюють (інформаційна грамотність, спілкування та співпрацю, створення цифрового контексту, безпеку та розв'язання проблем) та є орієнтирами для подальшої оцінки рівня їх сформованості. Цей процес потребує комбінованого підходу до діагностики, що відкриває перспективи для подальшого дослідження даної проблеми.

Список використаних джерел

1. Полякова О. Інформаційно-цифрова компетентність педагога як чинник реалізації культури демократії в освіті. *«Реалізація в дошкільній та початковій освіті принципів демократії: зваженість, обізнаність, досвід»* : Матеріали V Всеукр. науково-практ. інтернет-конф., м. Київ. Київ, 2022. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/43164/> (дата доступу: 20.03.2023).

2. Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійноспеціалізованих компетентностей вчителя інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5 (13).

3. Digital competence – an emergent boundary concept for policy and educational research / L. Ilomäki et al. *Education and information technologies*. 2014. Vol. 21. No. 3. P. 655–679. URL: <https://doi.org/10.1007/s10639-014-9346-4> (accessed date: 20.03.2023).

4. European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. Key competences for lifelong learning. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2019. 20 p. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540> (accessed date: 20.03.2023).

5. Sillat L. H., Tammets K., Laanpere M. Digital competence assessment methods in higher education: a systematic literature review. *Education sciences*. 2021. Vol. 11, No. 8. P. 402. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci11080402> (accessed date: 20.03.2023).

6. Vuorikari R., Kluzer S., Punie Y. DigComp 2.2: the digital competence framework for citizens. Luxembourg : Publications Office of the European Union. 126 p. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128415> (accessed date: 20.03.2023).

Ганна Вошколуп,
кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри
інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної
роботи, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля»,
м. Дніпро, Україна

ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Категорія ідентичності у психологічних дослідженнях традиційно розглядалася в контексті вивчення самосвідомості та самоставлення особистості. Ця категорія стає сьогодні особливо актуальною, виходячи з позиції професійної діяльності особистості, оскільки з чим і з ким ідентифікує себе особистість, яке обирає місце у житті – важливе рішення для формування її майбутнього. Зважаючи на високу популярність професії психолога на сучасному етапі розвитку людства, важливе значення має дослідження професійної ідентичності майбутніх психологів, як представників важливої та

значимої професії, завдяки якій реалізується допомога іншим людям у пошуку себе.

Проведений нами теоретичний аналіз засвідчив, що науковцями на сьогодні сформовано та широко використовуються два основні підходи до вивчення проблематики професійної ідентичності особистості:

1) дослідження професійної ідентичності з позиції професійного розвитку та особистісного самовдосконалення;

2) особистісні та соціальні чинники і сторони становлення фахівця-професіонала.

При цьому професійна ідентичність психологів в більшій мірі розглядається в межах першого напрямку.

Так, М. Марунець відзначає, що професійна ідентичність психологів обов'язково має урахувати сучасні соціально-психологічні реалії їх професійної діяльності. Наприклад, повсякденна соціальна нестабільність, яка характерна для соціальних умов початку ХХІ ст., формує таку особистість, яка доволі легко та швидко змінює свої соціальні ролі та відповідні ним соціальні ідентичності. З позиції вказаного дослідника, професійна ідентичність визначається як традиційне прагнення особистості віднайти та опанувати «справу всього життя», тобто професію, з якою пов'язується перспектива самоствердження особистості у професійній діяльності, досягнення бажаного матеріального і соціального статусу, культурного розвитку тощо [1, с. 95]. На думку дослідника, для професійної ідентичності, на відміну від інших її соціальних різновидів (зокрема, етнічної, гендерної, вікової та ін.), характерною ознакою є довільний характер її здійснення та визначальна роль мотивації на шляху оволодіння професійною діяльністю.

І. Бойченко характеризує професійну ідентичність майбутнього психолога як складову професійної самосвідомості, пов'язуючи її з «процесами професійного самовизначення, професійної адаптації, професійної самодіагностики, пізнанням та оцінкою себе як суб'єкта власної діяльності, а також професійним самовдосконаленням людини, становленням її індивідуальної професійної позиції» [2, с. 216]. Наведений дослідник визначає професійну ідентичність майбутнього психолога як «комплекс засвоєних професійних знань, набутих умінь, навичок, якостей, інтересів, цінностей, переконань особистістю спеціаліста» [2, с. 217-218].

Професійну ідентичність майбутнього психолога Н. Старинська розглядає як один із критеріїв його професійного розвитку, який

вказує на: 1) ступінь прийняття ним своєї професії, тобто професіоналізації як засобу самореалізації та задоволення своїх потреб; 2) ступінь прийняття себе як психолога-професіонала; 3) ступінь прийняття себе як системи цінностей даної професійної спільноти [3, с. 236].

Свою чергою, Н. Перегончук акцентує увагу на тому, що «професіоналізм майбутнього психолога потребує цілеспрямованого формування професійної ідентичності як психологічного феномену, який інтегрує професійні знання, розуміння професійних дій та усвідомлення власної приналежності до певної професійної діяльності та групи фахівців» [4, с. 92]. На думку вказаної дослідниці, сформованість професійної ідентичності є важливою умовою набуття майбутніми психологами професійної компетентності, а її (ідентичності) формування сприяє їх кращій професійній придатності, забезпечує можливості особистісного та професійного зростання, а також виступаючи в майбутньому передумовою забезпечення ефективності професійної діяльності та конкурентоспроможності майбутнього психолога.

Проаналізувавши наведені вище наукові підходи до визначення професійної ідентичності психолога, можна відмітити, що у більшості визначень даного феномену фігурує ціннісно-змістовий аспект. При цьому також з'ясовано, що професійна ідентичність, виступаючи різновидом соціальної ідентичності, тісно пов'язана із особистісною ідентичністю та в значній мірі від неї залежить. Професійна ідентичність формується під впливом бажань і зусиль самої особистості, а її формування та підвищення її рівня відбувається тільки тоді, коли для особистості її професійна реалізація стає важливою життєвою цінністю.

Зазначимо також, що на взаємозв'язку професійної ідентичності та професіоналізації особистісного «Я» свого часу наголошував М. Аргайл, який, між іншим вказував, що професіоналізація виступає складним процесом формування професійної ідентичності, що передбачає засвоєння вимог та стандартів професії, усвідомлення норм професійної поведінки тієї професійної спільноти, до якої належить фахівець [5]. Тобто, професійна ідентичність, на думку М. Аргайла, тісно пов'язана із тривалим професійним статусом та професійним становищем особистості.

Дж. Зонненфілд на доданок до цього додає, що професійна ідентичність формується та розвивається у процесі професійного розвитку особистості та має забезпечувати її кар'єрне зростання.

Останнє супроводжується зміною різних за рівнем значущості видів ідентичності. На його думку, ці зміни супроводжують трансформацію часткових ідентифікаційних характеристик (попередньо не пов'язаних одна з одною) у більш загальну концептуальну ідентичність, яка і визначає ступінь оволодіння професією, формує професійний статус та сприяє кар'єрному зростанню [6].

Р. Фінчман та П. Родес у своїх дослідженнях зазначали, що більш якісному формуванню професійної ідентичності особистості сприяють: усвідомлення вимог, цінностей та етичних норм, що пред'являються конкретною професією; співвіднесення власних (індивідуальних) особливостей особистості з соціальними впливами, які з'являються у процесі професійної соціалізації, що дозволяє здійснювати професійну саморегуляцію особистості та виступає чинником поєднання особистісної та соціальної ідентичності [7].

Теоретичне дослідження також свідчить, що при вивченні взаємодії особистості та її професійного соціального оточення позитивних результатів у професійній діяльності досягають лише ті фахівці, які зуміли адаптуватися під ті професійні вимоги, які висуває до фахівця не тільки його фахова діяльність, але і соціальна спільнота. В даному випадку професійна ідентичність особистості розкриває її уявлення про те, якими особистісними якостями, нормами та правилами поведінки має володіти фахівець, щоб ефективно реалізовувати себе у своїй професії (особистісне «Я») та бути прийнятим професійною спільнотою (суспільне «Я»).

Є. Клімов, вивчаючи проблему співвідношення особистісного розвитку та соціального аспекту професіоналізації, наголошував на комплексності такого дослідження, звертаючи увагу на те, що витоки особистісного професійного «Я» слід шукати у психології праці, яка спирається на соціальну природу походження суспільно необхідної праці [8]. Зокрема, Є. Клімовим було виділено наступні аспекти професійної свідомості особистості: 1) усвідомлення власної належності до певної професійної спільноти; 2) усвідомлення власної відповідності професійним еталонам, свого місця в системі суспільно визнаних та закріплених «професійних ролей»; 3) розуміння ступеня свого визнання у професійній групі; 4) усвідомлення власних сильних і слабких професійних сторін, можливих сфер успіхів і невдач, шляхів самовдосконалення, формування професійного стилю тощо; 5) уявлення про себе та свою професійну діяльність у майбутньому [8].

Н. Старинська у контексті вивчення професійної ідентичності

майбутніх психологів також наголошує на тісному взаємозв'язку та взаємозалежності особистісних та професійних якостей психолога. Саме особистість з її Я-концепцією авторка розглядає як основний інструмент професійної діяльності [3, с. 337].

Т. Яценко стверджує, що «застрявання» психолога на якихось етапах особистісного розвитку негативно впливає на його професійну діяльність, супроводжувачись професійними кризами та деструкціями. Саме на соціальній спрямованості реалізації своїх професійних можливостей, на розвитку соціально перцептивних психологічних умінь, покращенні професійної інтуїції, на формуванні умінь гармонізувати свідому й несвідому сфери, на здатності не перетворитися на «робота» та, одночасно з цим, мати можливість бути тотожним із собою як з особистістю та індивідуальністю, ґрунтується професіоналізм психолога [9].

Таким чином, у цілому у дослідженнях вітчизняних науковців професійну ідентичність майбутніх психологів пропонується характеризувати як динамічне та системне явище, яке має ціннісно-професійне значення для майбутнього психолога. При цьому рівень цієї ідентичності формується з урахуванням рівнів професійної самооцінки, самовизначення, рівня домагань та рівня розвитку інтелектуальних здібностей майбутніх психологів, а також рівня задоволення власною особистістю в цілому.

Список використаних джерел

1. Марунець М. Прикладні аспекти дослідження професійної ідентичності. *Соціальна психологія*. 2006. № 3. С. 90-97.
2. Бойченко І. С. Теоретико-методологічні основи професійної самоідентичності майбутніх психологів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. Вип. 6(51). С. 222.
3. Старинська Н. В. Особливості професійної ідентичності майбутнього психолога в аспекті його професіоналізації. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені ГС Сковороди. Психологія*. 2014. Вип. 48. С. 233-242.
4. Перегончук Н. В. Психологічні чинники формування професійної компетентності майбутніх психологів. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/2_32_2016/social/%D0%9F%D0%95%D0%A0%D0%95%D0%93%D0%9E%D0%9D%D0%A7%D0%A3%D0%9A.pdf (дата доступу: 20.03.2023).
5. Argyle M. *The social psychology of work*. L.: Allen Lane, 1972. 291 p.

6. Sonnenfeld J. A. Managing career systems: channeling the flow of executive careers. Homewood, Ill: Irwin, 1984. 942 p.

7. Finchman R., Rhodes P. The individual, work and organization: behavioural studies for business and management. New York: Oxford University Press, 1994. 488 p.

8. Климов Е. А. Человек как субъект труда и проблемы психологии. *Вопросы психологии*. 1984. № 4. С. 5-14.

9. Яценко Т. С. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції: Підготовка психолога-практика: навч. посіб. Київ: «Вища школа», 2008. 342 с.

Софія Горб,

*студентка бакалаврату, спеціальність 053 «Психологія»,
ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна*

ІНСТРУМЕНТИ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТИ

Стрімкий розвиток глобалізаційних та технологічних процесів породжує нові виклики в усіх сферах життєдіяльності суспільства і передусім – в освітній.

Одним з основних способів розв'язання проблем підвищення якості освіти є розвиток педагогічних систем шляхом досягнення більш високого рівня навчально-виховного процесу.

У відкритій освіті, відкритих педагогічних системах передбачається використання відкритого навчального середовища, формування його засобів і технологій. Серед таких засобів і технологій провідне місце посідають комп'ютерно орієнтовані засоби та інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), на основі яких, передусім, будується інформаційно-комунікаційна платформа відкритої освіти, завдяки яким інформатизація освіти, як суспільне явище, стає важливим чинником та сучасним інструментом інноваційного розвитку суспільства [1].

Відкрита освіта – це складна соціальна система, здатна до швидкого реагування у зв'язку з мінливими соціально-економічними ситуаціями, індивідуальними та груповими освітніми потребами і запитами [2].

При розробці ідеї відкритої освіти необхідно говорити не про створення іншого педагогічного змісту, а про використання іншого методологічного підходу до самої його розробки. Основу освітнього

процесу у відкритій освіті складає цілеспрямована, контрольована, інтенсивна самостійна робота учнів, які можуть вчитися в зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом, маючи при собі комплект спеціальних засобів навчання і погоджену можливість контакту з викладачем, а також контактів між собою.

Метою відкритої освіти є підготовка учнів до повноцінної і ефективної участі у громадській та професійній діяльності в умовах інформаційного та телекомунікаційного суспільства.

Основними особливостями відкритої освіти є:

- використання спеціалізованих технологій і засобів навчання - застосування комп'ютерів, мережевих засобів, мультимедійних технологій, спеціального програмного забезпечення для підготовки навчальних курсів і навчання студентів;

- тестовий контроль якості знань – використання тестових систем на базі інформаційних технологій;

- паралельність – можливість навчання при поєднанні з основною професійною діяльністю;

- гнучкість – можливість навчатися в зручний час, у зручному місці і в зручному темпі та ін.

Наприкінці ХХ сторіччя суттєвого розвитку набули інструменти систем відкритої освіти, що спрямовані на розв'язання проблем сучасної педагогіки, сприяють підвищенню якості, поліпшенню доступу до наукових і навчальних відомостей широкому колу користувачів, підвищенню ефективності проєктування і застосування комп'ютерно зорієнтованих систем навчального призначення.

Це науково-освітні інформаційні мережі (HOIM), спеціальні технології підтримки віртуальної навчальної діяльності (web 2:0), технології електронного проєктування педагогічних систем, мережного дистанційного навчання, технології електронних бібліотек, електронні технології управління проєктами.

Moodle – навчальна платформа призначена для об'єднання педагогів, адміністраторів і студентів в одну надійну, безпечну та інтегровану систему для створення персоналізованого навчального середовища. Це безкоштовна, відкрита система управління навчанням.

E-learning – освіта з використанням технологій, насамперед Інтернету, яка дозволяє пройти курс дистанційної освіти з наданням можливості залишатися на зв'язку з викладачами. До арсеналу технологій та інструментів відкритої освіти належать засоби забезпечення доступу до навчальних матеріалів, інструменти

колективної роботи з різноплановим освітнім контентом, а також широкий спектр засобів забезпечення сучасної дистанційної освіти, насамперед, засоби аудіо- і відеозв'язку.

Завдяки розвитку відкритої освіти у вчителів та педагогів з'являється все більше джерел інформації, що допомагають у робочому процесі. Технологічні інструменти, які використовуються педагогами, можуть не лише поліпшити та прискорити їхню роботу, але й дозволяють звернути увагу учнів завдяки цікавим, більш креативним та захоплюючим заняттям.

Освітні інструменти Khan Academy, Manga High, Educreations допоможуть зробити уроки захоплюючими, веселими і цікавими, а головне, більш ефективними.

Використовуючи технічні інструменти Planboard, Google Classroom, QR-коди, TED, Quizlet можна зручно планувати свій час та покращити організаційні моменти в роботі, пришвидшити процес отримання інформації та надавати тематично важливу інформацію у цікавій та захоплюючій формі.

Отже, саме впровадження в українську освітню систему принципів відкритої освіти надає можливість перспективних змін у процесі навчання та роботи педагогів, передбачає використання найсучасніших здобутків психолого-педагогічної науки і науково-технічного прогресу, забезпечує наслідування і відтворення в освіті України світових тенденцій розвитку освітніх систем, зумовлює інтеграцію системи освіти України у світовий освітній простір.

Список використаних джерел

1. Бужиков Р.П. Дидактичний потенціал інтернет-технологій в сучасній системі освіти. *Проблеми освіти*. 2011. № 66. С. 40-44.

2. Відкрита освіта. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D1%96%D0%B4%D0%BA%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B0_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0#%D0%9E%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96 (дата доступу: 20.03.2023).

3. Найпопулярніші освітні платформи для організації дистанційного навчання. URL: <https://op.ua/news/osvita-v-ukraini/naypopulyarnishi-osvitni-platformi-dlya-organizaciyi-distancijnogo-navchannya> (дата доступу: 20.03.2023).

4. Best online learning platforms for students & teachers URL: <https://www.prodigygame.com/main-en/blog/online-learning-platforms/> (accessed date: 20.03.2023).

*Ірина Жуковська,
викладач, ВСП «Фаховий коледж харчових технологій Дніпровського
державного технічного університету, м. Дніпро, Україна*

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ СФЕРИ РЕСТОРАННОГО СЕРВІСУ

Головною функцією комунікації є передача інформації. Незалежно від типу підприємства, однією з необхідних умов його існування є спільна діяльність співробітників задля досягнення цілей. Робота підприємств сервісу, які здійснюють якісне надання послуг населенню, неможлива без налагодженої системи приймання, передачі та перероблення інформації.

Суспільству та ринку праці сфери сервісу необхідні фахівці зі сформованою не тільки комунікативною компетентністю, а й які мають здатність до компетентного внутрішнього чи зовнішнього професійного спілкування, тобто наявності в них розвинутої професійно-комунікативної компетентності. Професійна комунікативна компетентність – це інтегративна якість особистості, система ділових, комунікативних та особистих знань, умінь, навичок (компетенцій), достатніх для досягнення цілей професійної діяльності, що забезпечує готовність та здатність виконувати професійні функції відповідно до прийнятих норм, стандартів та вимог.

У зв'язку з цим, актуальним стає процес не тільки передачі знань, формування умінь, навичок (компетенцій), а й постійний розвиток професійно-комунікативної компетентності в процесі їх передачі та формування. Внутрішня комунікація майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу пов'язана з міжрівневими комунікативними процесами. Рівні переміщення інформації в рестораних комплексах можуть здійснюватися по вертикалі та горизонталі. Вертикальні потоки пов'язані з передачею інформації з найвищого на нижчий рівень (керівник – підлеглий). Горизонтальний потік – це передача між працівниками, які посідають рівне становище в підприємстві. Велика кількість студентів, які приходять здобувати освіту до закладів професійної освіти, не можуть подати грамотно інформацію, яку отримують від викладача (вертикальний потік) чи своїх одногрупників (горизонтальний потік). Адаже після здобуття ними освіти роботодавці будуть визначати підходить їм людина як майбутній співробітник чи ні. Багато хто з керівників пропонують при прийманні на роботу пройти

тестування та (або) співбесіду, оскільки працівник ресторану має бути не просто акуратним, виконавчим, організованим, а й вміти встановлювати професійний контакт з людьми, мати певні навички професійного спілкування.

Для вивчення основ комунікації у навчальних планах закладів професійної освіти передбачаються дисципліни, завдяки яким набуваються знання про поняття «комунікація», «професійна комунікація», «спілкування» та ін., формуються вміння та навички ведення переговорів, активного слухання, поведінки в конфліктних ситуаціях та ін., але крім отримання основ необхідно регулярно закріплювати отримане на усіх заняттях, щодо всіх дисциплін навчального плану.

Серед прийомів, форм, методів, технологій, які можуть бути спрямовані на формування професійно-комунікативної компетентності, можна назвати наступні: професійні тренінги, елементи проблемного навчання, майстер-класи, метод проєктів та ін.

Формування професійно-комунікативної компетентності може здійснюватися у процесі вирішення групою (або мікрогрупою) проблемних питань, завдань. Цей спосіб сприяє зміцненню міжособистісних стосунків, розвитку взаємодій у колективі. Проблемне навчання є одним із факторів продуктивної діяльності учнів. На лекційних заняттях здобувачам освіти можна запропонувати: скласти список основних проблем, самостійно розробити варіанти назви тем лекції у процесі її читання, самостійно зробити висновки за матеріалами лекцій, розробити інформаційний колаж тощо. При організації роботи у групах здобувачам освіти можна дати можливість обговорити розв'язання проблеми, сформулювати висновки, оформити результати у вигляді схеми, таблиці та ін.

У межах проблемного навчання викладачем може застосовуватися метод проєктів. Під методом проєктів розуміється сукупність прийомів, операцій щодо оволодіння певною областю практичного чи теоретичного знання, тією чи тією діяльністю. Робота над проєктом включає кілька етапів: визначення проблеми, теми проєкту, пошук матеріалу та роботу з ним, публічний захист та оцінку роботи. При груповій роботі, здійснюючи проєктну діяльність студенти працюють у режимі діалогу, вчать слухати один одного, знаходити загальне рішення, виходити із спірних ситуацій. Виступ учнів із проєктом дає можливість сформулювати в них вміння грамотно формулювати свою думку, вести бесіду, аргументувати,

переконувати, обґрунтовувати свою точку зору, не боятися представляти роботу аудиторії тощо.

Однією з ефективних форм проведення занять для учнів є майстер-клас. Майстер-клас – форма підвищення професійної майстерності, мета якої є знайомство з авторськими напрацюваннями, освоєння та відпрацювання практичних навичок за різними методиками та технологіями. Майстер-клас повинен складатися із завдань, які спрямовують діяльності учасників на розв'язання поставленої проблеми. Майстер-клас може виступати і як метод формування професійно-комунікативної компетентності. Майстер-класи можуть бути проведені роботодавцями (або працівниками організацій), які створюють відповідну професійну атмосферу, дозволять здобувачам освіти поринути у професійний процес, засвоїти професійну термінологію, розширити словниковий запас, отримати практичний досвід тощо. Для учасників такого процесу – це крок уперед у своїй майбутній справі.

Ще однією формою організації заняття можуть бути професійні тренінги, які орієнтовані на розвиток навичок комунікації, переконання, збагачення словникового запасу тощо. Прикладами тренінгових вправ можуть бути наступні:

- «Дзеркало»: вправа передбачає, що після оповідання чи виступу з доповіддю, слухачі спробують відтворити почуте від оповідача передавши емоційність мови, грамотність викладу, зміст сказаного, цим дасть можливість тому, який виступає подивитись на себе з боку очима слухачів, зробити висновки, сприйняти критику;
- «збагачуємо словниковий запас»: викладачем задається тема, яку знають усі учасники тренінгу, кожному пропонується по черзі розповісти зміст теми і сказати одну фразу (не коротше трьох-чотирьох слів), що складається зі слів, які перед цим не говорилися;
- «переконай іншого»: викладачем ставиться дискусійне питання, учасникові пропонується відповісти на нього, переконавши аудиторію, що саме його думка правильна.

Комунікація є складним багатоплановим процесом, який може бути пов'язаний із виникненням труднощів, бар'єрів. Комунікативні бар'єри – це психологічні труднощі, що виникають у процесі спілкування, є причиною конфліктів, що перешкоджають взаєморозумінню чи взаємодії. Своєчасне звільнення від комунікативних бар'єрів дозволить майбутньому фахівцю, що працює у сфері послуг, більш комфортно почуватися в процесі спілкування зі співробітниками та клієнтами. Серед міжособистісних бар'єрів, які

можуть виникнути у співробітників ресторанних комплексів, можна виділити мовні, психологічні та фізіологічні бар'єри.

Мовні бар'єри виникають у разі відмінності рівнів опанування мовою (недоліки вимови, незнання мовної системи, обмеженість словникового запасу, спотворення значення слів, сенсу фраз тощо). Психологічні бар'єри виникають через внутрішні перешкоди психологічного характеру (переживання, страх, невпевненість, небажання спілкуватися та ін.). Фізіологічні бар'єри виникають унаслідок дискомфортного стану співрозмовника (погане самопочуття, стрес, втома, відсутність уваги та ін.). Усі перелічені бар'єри можуть призвести до виникнення непорозуміння між співрозмовниками (співробітниками), знизити якість їх роботи, викликати конфліктні ситуації в колективі. Багато студентів у процесі навчання вже демонструють наявність того чи того міжособистісного бар'єра, завдання педагога, який це бачить, запропонувати варіанти того, як ним можна впоратися, щоб майбутній фахівець не переніс його у професійну діяльність.

Серед запропонованих майбутньому працівнику ресторанних комплексів способів подолання міжособистісних бар'єрів може бути такі:

- намагатися подивитися на себе збоку: у цьому випадку можна запропонувати студенту зняти відео або зробити аудіозапис і разом з ним проаналізувати його виступ;
- спробувати стати на місце співрозмовника та зрозуміти його точку зору (необхідно враховувати індивідуальні особливості співрозмовника, його інтереси, якості, відноситься без оцінки);
- не намагатися повністю відповідати очікуванням партнера;
- стежити за сказаними співрозмовнику словами;
- поважати партнера по спілкуванню;
- спілкуватися зі співрозмовником на тему, що містить інформацію, потрібну йому;
- тренуватись виступати перед аудиторією (говорити максимально просто, але грамотно, емоційно, без підвищення голосу).

Таким чином, процес формування професійно-комунікативної компетентності у майбутніх працівників готельної та ресторанної сфери має бути комплексним, а освітнє та професійне середовище повинні забезпечувати умови для її формування та розвитку.

Список використаних джерел

1. Бутенко Н. Ю., Приходько В. М., Федоренко Н. І. Комунікативні процеси у навчанні: навч.-метод. посіб. для самост. вивч. дисц. / за заг. ред. Н. Ю. Бутенко. Київ : КНЕУ, 2004. 334 с
2. Вороб І. Роль тренінгу в розвитку особистості майбутнього спеціаліста. *Інноваційний розвиток вищої освіти* : матеріали міжнар. наук.-метод. конф. 10- 11 березня 2010 р. Київ: КНТЕУ, 2010.С. 172–175.
3. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі і наукових дослідженнях. Київ: Освіта України, 2006. 366 с.
4. Писаревський І.М. Професійно-комунікативна компетентність (в туризмі) : підручник, 2-ге вид., перероб. і доп. Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2017.175 с.
5. Федорчук В. М. Тренінг особистісного зростання: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2014. 250 с.

Андрій Іванов,
*студент магістратури, спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки,
ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна*

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Існує безліч способів трактування пізнавальної діяльності, але ми розглянемо декілька із них. Перший спосіб трактування пізнавальної діяльності є таким: пізнавальна діяльність – процес відображення у мозку предметів та явищ дійсності. До психічних пізнавальних процесів належать: відчуття, сприйняття, увага, пам'ять, уява, мислення, мовлення та ін. [1].

Відображення реальності у людській свідомості може відбуватися на рівні чуттєвого та абстрактного пізнання. Чуттєве пізнання характеризується тим, що предмети і явища об'єктивного світу безпосередньо діють на органи чуття людини – її зір, слух, нюх, тактильні та інші аналізатори і відображаються в мозку.

Відомо що уся інформація із зовнішнього та внутрішнього середовища потрапляє до людини внаслідок процесів відчуття та сприйняття. Відчуття і сприйняття є початковою ланкою, першим

етапом пізнавальної діяльності людини або ж етапом чуттєвого пізнання, живого споглядання реальної дійсності [1].

Однак, вищою формою пізнання людиною є абстрактне пізнання, яке відбувається за участю процесів мислення та уяви. Істотною особливістю мислення та уяви є опосередкований характер відображення ними дійсності, зумовлений використанням раніше здобутих знань, досвіду [1].

Також важливу роль у пізнавальній діяльності людини відіграє пам'ять, яка своєрідно відображає, фіксує й відтворює те, що відображається у свідомості у процесі пізнання [1].

Другий спосіб трактування пізнавальної діяльності викладений так: поняття «пізнавальна діяльність» тісно пов'язується з поняттям «навчальна активність», що характеризує ступінь входження учня в предмет його діяльності: готовність виконувати навчальні завдання, намагання виконувати діяльність самостійно, свідоме виконання завдань, систематичність навчання, прагнення підвищити свій освітній рівень [2, с.213- 214].

На думку В.Крутій, навчальна активність – це діяльний стан учня, який характеризується потягом до знань, розумовим напруженням та виявленням вольових зусиль у процесі оволодіння знаннями. Навчальна активність на рівні спрямованості особистості означає глибоку переконаність учня в необхідності всебічного пізнання, а її вищий рівень має перетворювальний характер [3, с. 149].

Формування пізнавальної активності або навчальної активності до навчання пов'язувалося з поняттям «пізнання». Філософські словники та енциклопедії зазначають: « Пізнання – це суспільно-історичний процес творчої діяльності людей що формує їх знання, на основі яких виникають цілі та мотиви людських дій» [4].

Щоб краще розкрити цю тему нам слід розуміти, що викладач не тільки пояснює навчальний матеріал, а й організовує пізнавальну діяльність учнів. Починається виклад матеріалу з повідомлення теми. Перш за все треба показати необхідність вивчення теми й логіку вивчення кожного у ній питання. Важливо викликати інтерес до теми, а саме викликати активізацію пізнавальної діяльності учнів. Адже усвідомлення мети діяльності є необхідною умовою будь-якої вольової дії.

Активізація пізнавальної діяльності учнів – це система дій учителя, спрямована на стимуляцію їхньої пошукової активності, інтенсифікацію пізнавальних процесів, необхідних для розв'язання пошукових навчальних завдань [5].

Активізація пізнавальної діяльності учнів неможлива без формування і розвитку в них пізнавального інтересу. Пізнавальний інтерес стимулює пізнавальну активність учнів і тим самим спрямовує розвиток розумової, психічної та соціальної сфери особистості, створює умови для формування творчої навчальної діяльності учня.

За психологом Л. Гордоном, «Під час виникнення інтересу у людини з'являється піднесений настрій... І для того, щоб реалізувати свій настрій та інтерес, людина намагається подолати всі перешкоди і досягти предмету свого інтересу» [5].

Пізнавальна активність має зовнішній та внутрішній аспект. Зовнішня сторона виступає як результативність навчально-пізнавальної діяльності в межах зазначеного часу, яка виражається в отриманому результаті. Внутрішня сторона цієї активності складається з потреб, мотивацій діяльності, фізичних та розумових зусиллях і реалізації власних пізнавальних можливостей.

Ознаками пізнавальної активності в будь-якій діяльності є готовність до роботи, прагнення до самостійної діяльності, якість роботи, способи вибору оптимальних шляхів розв'язання завдань [5].

Таким чином із усього вище викладеного матеріалу доходимо висновку, що пізнавальна діяльність – процес відображення у мозку предметів та явищ дійсності та розуміємо, що викладач не тільки пояснює навчальний матеріал, а й організовує пізнавальну діяльність учнів, бо активізація пізнавальної діяльності учнів неможлива без формування і розвитку в них пізнавального інтересу.

Список використаних джерел

1. Пасько О.М. Лекція до теми номер 3-4-5 «Психічні пізнавальні процеси». URL: <http://surl.li/ffuxr> (дата звернення: 05.03.2023).
2. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. Посібник. 3-тє видання, доповнене. Київ: Кондор, 2001 608 с.
3. Харламов И. Ф. Педагогіка: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Высшая школа, 1990. 576 с.
4. Бойчук Т.В. Активізація пізнавальної діяльності учнів через впровадження елементів новітніх технологій та інтерактивних форм роботи на уроках математики. URL: <http://surl.li/ffzsf> (дата звернення: 05.03.2023).
5. Корнійчук І.В. Активізація навчально пізнавальної діяльності учнів на уроках математики. URL: <http://surl.li/ffywб> (дата звернення: 05.03.2023).

*Андрій Ільєнко,
здобувач ступеня доктор філософії, ВНЗ «Університет імені Альфреда
Нобеля», м. Дніпро, Україна*

МОТИВАЦІЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДЕРЖСЛУЖБОВЦЯ

Сучасний державний службовець – це людина, яка, з одного боку, є визнаним фахівцем у певній галузі, а з іншого – лідер, організатор, провідник державних цінностей та політики в суспільство. Саме тому державний службовець має бути готовим до комунікативної діяльності з різними соціальними середовищами задля донесення до спільнот державницьких вимог, норм, положень, визнаних органами влади ефективними задля покращення життєдіяльності громадян.

На думку Л. Козлової та Н. Капустіної, публічна служба в контексті подальшого реформування та демократизації висуває особливі вимоги щодо комунікативних стратегій державних службовців, особливо в час посилення мережевого суспільства, появи різноманітних соціальних мереж тощо. Таким чином, статус державного службовця вимагає високої грамотності та писемного мовлення, не лише усного [1].

Однак, для формування компетентного у комунікативній діяльності держслужбовця замало лише розуміння важливості означеної компоненти – варто створити мотиваційну складову професійного удосконалення фахівця з публічних державницьких завдань – так, щоб він усвідомлював зміст професійних вимог й розумівся на інструментах їх досягнення.

Формування професіоналізму виступає як процес проходження психофізіологічних особистісних змін, які відбуваються під час тривалого виконання людиною службових обов'язків, що забезпечують якісно новий, більш ефективний рівень вирішення складних професійних завдань в особливих умовах.

Найбільш простим у мотивації до професійного самовдосконалення фахівця будь-якого профілю вважаємо державні стандарти щодо відповідності конкретних професійних компетенцій означеним у них змістовим вимогам. Усвідомлюючи зміст таких стандартних вимог, фахівець, який цінує власну професійну позицію,

намагатиметься знайти можливість для постійного професійного самовдосконалення. Однак, на нашу думку, мотивація буде кращою, якщо не лише ознайомлювати фахівців із професійними стандартами, але й орієнтувати на конкретні інструментарії, які дозволяють набути необхідних компетенцій або удосконалити існуючі.

Відповідно до Наказу національного агентства України з державної служби № 201-20 від 26.10.2020 Про затвердження Методичних рекомендацій щодо складання, перегляду та моніторингу виконання індивідуальної програми підвищення рівня професійної компетентності державного службовця (індивідуальної програми професійного розвитку), для державних службовців визначено орієнтовні результати підвищення рівня комунікативної складової загальної професійної компетентності – відповідно до рівня категорії держслужбовця:

- для категорії А – уміння визначати зацікавлені й впливові сторони та розбудовувати партнерські стосунки; здатність ефективно взаємодіяти – дослухатись, сприймати та викладати думку, вміння публічно виступати перед аудиторією, здатність переконувати інших за допомогою аргументів та послідовної комунікації;

- для категорії Б – вміння ефективної комунікації та публічних виступів, співпраця та налагодження ефективної взаємодії;

- для категорії В зміст складової дещо змінений – замість комунікація і взаємодія визначено командна робота та взаємодія, що деталізується в уміннях працювати в команді та надавати зворотний зв'язок.

Отже, маємо уявлення про зміст необхідних комунікативних компетенцій фахівця, який виконує обов'язки держслужбовця на певному означеному рівні. Усвідомлення нормативних вимог вимагає визначення допустимих шляхів їх виконання. У зазначеному документі представлено рекомендації професійного навчання з набуття або вдосконалення необхідних компетенцій, зокрема і комунікативних: підвищення кваліфікації за загальною / спеціальною короткостроковою або спеціальною професійною (сертифікатною) програмами, стажування або самоосвіта. Тож, для держслужбовця виникає проблема: як визначити рівень власної комунікативної компетентності, а також навички й уміння, необхідні для виконання службових обов'язків означеного змісту на конкретній посаді. Це має стати основою для планування й пошуку програм самовдосконалення за конкретним змістом.

У визначенні умінь і навичок, актуальних на означеному етапі

для комунікації держслужбовця, варто звернути увагу на обсяг і зміст його діяльності згідно з посадовими обов'язками, при цьому слід орієнтуватись на конкретні спільноти, з якими здійснюється комунікація. Так, наприклад, для держслужбовців категорії А, які працюють у секторі фінансового управління, скоріш за все, потребуватиме розвитку уміння публічного виступу, тоді як здатність переконувати й аргументувати буде переважно сформованою, оскільки для фахівців-фінансистів означена якість є базовою, пов'язаною із фаховою компетентністю оперувати цифрами й представляти аргументовані звіти. Навпаки, для держслужбовця цієї ж категорії, який працює у сфері освіти чи культури, уміння публічних виступів буде базовим, тоді як здатність логічно використовувати аргументацію й вислуховувати опонентів може потребувати вдосконалення, оскільки фахівці цієї галузі належать до професій типу «людина-людина», що психологічно відбивається у акцентуації рис егоцентричності, демонстративності, навіть певною мірою нарцисизму, а також природних лідерських якостей, які дозволяють легко організувати будь-які аудиторії, впливати на слухачів, доцільно використовувати риторичні фігури у публічних виступах. Проблемною зоною для таких фахівців є якраз уміння терплячого вислуховування партнера, уваги до його логіки, сприйняття його ціннісної зони.

Крім означених особливостей психологічного аспекту, у вдосконаленні комунікативної компетентності держслужбовця варто звертати увагу й на правильність використання граматичних форм фахового понятійного апарату – для розвитку грамотності письма й говоріння. Для усвідомлення необхідності підвищення кваліфікації за означеним аспектом держслужбовцям варто звертати увагу на поточну корекцію допоміжним персоналом їх письмових продуктів – саме розвинена рефлексія щодо особистого рівня грамотності має стати причиною бажання знайти достойні курси, що дозволятимуть «прокачати мовні скілли».

Отже, комунікативна компетентність для державних службовців виступає однією із суворих вимог, що обумовлюється характером публічної служби, її функціоналом взаємодії із пересічними громадянами. Постійне мовне й мовленнєве вдосконалення держслужбовця визначає його фахову спроможність і якість виконання службових повноважень.

Список використаних джерел

1. Козлова Л.В., Капустіна Н.В. Особливості формування мовної компетентності державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування: теоретичні аспекти. Public Administration and Regional Development. 2019. № 4. С. 356-378.

2. Наказ національного агентства України з державної служби № 201-20 від 26.10.2020 Про затвердження Методичних рекомендацій щодо складання, перегляду та моніторингу виконання індивідуальної програми підвищення рівня професійної компетентності державного службовця (індивідуальної програми професійного розвитку). URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/493009__667865 (дата звернення: 15.03.2023).

Руслан Кравець,

доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри української та іноземних мов, Вінницький національний аграрний університет, м. Вінниця, Україна

СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Професійна діяльність викладача іноземної мови охоплює різні напрями: навчання, виховання, управління діяльністю здобувачів вищої освіти. Кожний із цих напрямів формує певні уявлення про професійну майстерність педагога. Фундамент педагогічної майстерності викладача іноземної мови складають зміст освіти, досвід професійної діяльності, внутрішня модель поведінки. Важливим аспектом проблеми, на наш погляд, видається дослідження структури педагогічної майстерності.

Професійна майстерність викладача є запорукою успішного розвитку молодого покоління, його моральних і ціннісних орієнтацій. Викладач іноземної мови не лише формує іншомовні знання, уміння, навички здобувачів вищої освіти, але й навчає їх духовності, етиці, естетиці, виховує відповідальність за власні дії перед суспільством, готує до роботи в полікультурному середовищі й налагодження конструктивного діалогу культур, тобто закладає підґрунтя для становлення громадянина світу. Розвиток професійної майстерності викладача відбувається за двома основними напрямками, які

корелюють між собою: ззовні керований процес – організація навчально-методичних об'єднань, курси підвищення кваліфікації, участь у вебінарах, семінарах, науково-практичних конференціях, засіданнях кафедр; зсередини керований процес – розвиток контрольований самим педагогом, самоосвіта; самовдосконалення, самовиховання [2, с. 22].

У словнику з курсу «Основи педагогічної майстерності» [10, с. 68], укладеного Л. Бутенко й О. Ігнатович, подано визначення педагогічної майстерності як комплексу властивостей особистості педагога, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі. Цілком доречною видається також смислова інтерпретація педагогічної майстерності, запропонована С. Бобровицькою, Д. Кісілем, О. Ласточкиною [2, с. 3]: *особистісне утворення (рівень професійно-педагогічної підготовленості); якісна характеристика педагогічної діяльності (рівень педагогічної вмілості та результативності в її здійсненні); соціально-педагогічне явище (як соціально задані вимоги до особистості, рівня підготовки та якості діяльності педагога).*

Соціологи й культурологи використовують термін «професійна майстерність» для характеристики соціально-професійної якості суб'єкта праці. Вони розуміють її як належний рівень оволодіння працівниками досягненнями науки і техніки, що гарантує якісне виконання фахової діяльності. Водночас науковці відзначають значний вплив на професійну майстерність соціально-економічних факторів, культурних цінностей, сумлінності особистості в опануванні професійних знань, умінь, навичок їх практичного використання [5, с. 98–99].

Погоджуємося з О. Малнацькою та Н. Мирончук, що професія викладача закладу вищої освіти є однією з найбільш складних і креативних, оскільки вона поєднує у собі науку й мистецтво. Професійна діяльність викладача іноземної мови споріднена з працею письменника (творчість у розробленні навчально-методичного матеріалу), режисера і постановника (створення замислу та його реалізація), актора (викладач іноземної моделює зразки поведінки у певному комунікативному середовищі), педагога, психолога, методиста, науковця [7, с. 61].

Педагогічну майстерність часто називають мистецтвом педагогічної дії, оскільки це поняття характеризує високий рівень виконання викладачем своєї професійно-педагогічної діяльності. При оцінці педагогічної майстерності зазвичай враховують гуманістичну

спрямованість, професійні знання, педагогічні здібності, педагогічну техніку [8, с. 81–90]. *Гуманістична спрямованість* – це мотиваційна зумовленість дій, спрямованих на утвердження найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки та стосунків, де у центрі уваги перебуває особистість здобувача вищої освіти. Гуманістична спрямованість діяльності викладача іноземної мови знаходить свій вияв у ціннісному ставленні до своєї професії, суб'єктів, змісту, мети, завдань, засобів, методів, форм навчання. Вона є стрижневим елементом педагогічної майстерності, передбачає визнання прав студентів на вільне висловлювання власних суджень, свободу, індивідуальну освітню траєкторію, всебічний гармонійний розвиток.

Гуманістичну спрямованість особистості викладача іноземної мови можна охарактеризувати за такими параметрами: *рівень* – суспільна значущість спрямованості; *широта* – коло інтересів; *інтенсивність* – ступінь напруженості праці, зусиль у навчальному процесі, яка може варіювати від неусвідомлених покликань до абсолютної переконаності в потребі виконати певні педагогічні дії; *стійкість* – тривалість, здатність зберігати і виявляти свої прагнення упродовж тривалого часу; *дієвість* – активність втілення задумів у життя.

Професійні знання є сукупністю відомостей про систему наукових понять, набутих у процесі аналізу й узагальнення теоретичного досвіду, навчання, фахової підготовки, проведення досліджень. Професійні знання детермінують ерудицію викладача іноземної мови на теоретичному, методичному, методологічному, технологічному рівнях.

Серцевину когнітивного компонента професійної майстерності викладача іноземної мови становлять спеціальні знання з іноземної мови, навчально-пізнавальні та практичні уміння. Навчально-пізнавальні уміння дозволяють працювати із спеціальною літературою педагогічної та методичної тематики, здійснювати повідомлення і доповіді з опрацьованих джерел. Практичні уміння допомагають передбачити окремі наслідки втручання у навчально-виховний процес окремих студентів, дають змогу співвідносити власні потреби з вимогами навчальних планів, пояснювати й залучати інших до творчо-пошукової діяльності.

Когнітивний компонент складають стратегії пізнання світу й накопичення досвіду. Його показниками виступають інтелектуально-творча ініціатива у різних видах комунікативної діяльності як здатність особистості виходити за межі завдань і вимог навчальних програм,

що проявляється в намаганні зробити не лише більше, а й краще; гнучкість мислення у процесі входження в нові комунікативні ситуації, функціонування на новому мовленнєвому матеріалі та переходу від одного виду навчальної діяльності до іншого (уміння переходити із монологічного або діалогічного мовлення на читання із розумінням основного змісту незнайомого тексту та вилученням певної інформації з підтексту, із письмової роботи, яка включає в себе користування нотатками, організацію тексту по параграфах та абзацах, логічний і послідовний виклад матеріалу, пунктуацію, оформлення листів, повідомлень і творів, уміння планувати, редагувати та виправляти написане, на комунікативну роботу або аудіювання автентичних аудіотекстів різного типу, із групової роботи на індивідуальну тощо); легкість генерування ідей іноземною мовою як здатність продукувати велику кількість ідей за короткий проміжок часу, вміння використовувати, вводити новий лексичний і граматичний матеріал, знаходити закономірності, спираючись на приклади і попередній мовний досвід, уміння формулювати правила; здатність до доопрацювання (удосконалення деталей) під час виконання фонетичних, лінгвістичних, лексичних, граматичних і комунікативних завдань включає в себе наполегливість, зібраність, прояв вольових зусиль, спрямованих на завершення розпочатої справи, вміння будувати складні лексичні та граматичні конструкції, використання сталих виразів, фразеологічних зворотів, різноманітних стилістичних прийомів (анафор, епіфор, метафор, епітетів тощо) [4, с. 54–55].

Під педагогічними здібностями розуміємо індивідуально-психологічні особливості, які забезпечують швидкість та легкість набуття викладачем іноземної мови професійних знань, умінь, навичок. Психологи класифікують здібності на чотири категорії:

1) *Загальні елементарні здібності* – основні форми психічного відображення, які характерні усім людям. Вони включають у себе здатності сприймати, відчувати, переживати, уявляти, мислити, запам'ятовувати, приймати рішення. Кожна здібність має різний ступінь вираження, який зумовлений вольовою, сенсорною, розумовою, мнемічною діями.

2) *Спеціальні елементарні здібності* – це якості особистості, які розвиваються на базі задатків у процесі навчання. До них належить музичний слух, окомір, доброту, емоційну пам'ять, здатність до співпереживання, рішучість, наполегливість, критичність мислення тощо.

3) *Загальні складні здібності* – здатності, які визначають успішність особистості в загальнолюдських видах діяльності: навчанні, праці, грі, комунікації, художній, естетичній діяльності тощо. На відміну від елементарних здібностей, складні мають певну структуру і їх розглядають не окремо кожну здібність, а комплексно.

4) *Спеціальні складні здібності* є властивості людини, що виявляються в конкретній професійній діяльності. В історії людства вони беруть свій початок з виникнення ремесел й нині відображені у конкретній професії: педагогічні, художні, літературні, акторські, організаторські, комунікативні, математичні, технічні [3; 12].

Щодо *педагогічної техніки* викладача іноземної мови, то вона є системою професійних прийомів з організації поведінки педагога для здійснення успішних виховних й навчальних впливів на особистість здобувача. Ці прийоми покликані допомогти йому керувати своїм психічним, емоційним і фізичним станом, голосом, мімікою, пантомімікою, а також впливати на інших за допомогою вербальних і невербальних засобів. Прийоми організації власної поведінки й впливу на здобувачів вищої освіти допомагають досягати кращих результатів навчання з мінімальними затратами часу. Елементами педагогічної техніки є культура зовнішнього вигляду, культура мови, педагогічна етика, культура спілкування, педагогічний такт. Залежно від спрямованості впливу педагогічну техніку класифікують на зовнішню й внутрішню [7, с. 3].

Зовнішню техніку пов'язують із вербальним і невербальним вираженням внутрішніх переживань викладача з метою впливу на інших суб'єктів навчального процесу. Техніка педагогічного спілкування і техніка мовлення лежать в основі вербальних засобів зовнішньої техніки. *Техніка педагогічного спілкування* вимагає доброзичливого, спокійного тону, умінь поставити запитання, слухати, аналізувати зміст повідомлення, зрозуміти мотиви комунікативної поведінки співрозмовника, орієнтуватися в ситуації спілкування. Викладач іноземної мови має прагнути до встановлення психологічного і зорового контакту з іншими суб'єктами педагогічної взаємодії. Його техніку педагогічного спілкування вміщує також уміння зацікавити студентів своїм виступом, володіння вільним, зв'язним і логічним мовленням, зовнішній вияв бажання і готовності спілкуватися, вміння передавати своє ставлення до навчального матеріалу, викликати у здобувачів вищої освіти інтерес до його розповіді.

Техніку мовлення складають дикція, артикуляція, інтонація,

гучність, сила, висота, тембр і тональність голосу, темп і ритм мовлення, польотність (здатність бути добре чутним на значній відстані без збільшення гучності, незалежно від кількості учасників та акустичної якості аудиторії), рухливість (здатність без напруги мінятися по силі, висоті, темпу) і благозвучність голосу (чистота звучання, відсутність неприємних призвуків: хрипоти, сиплості, гнусавості). Спокійний, плавний, розмірений темпоритм мовлення викладача іноземної мови є запорукою успішного спілкування. Володіючи технікою мовлення, викладач активно використовує додаткові експресивні засоби: специфічні звуки, що виникають під час спілкування (шепіт, сміх, зітхання, зойки, гмикання тощо), паузи, звуки назалізації (на кшталт: «хм-хм»), розділові звуки (покашлювання: «кх-кх») [8, с. 92–93].

Цілком слушними видаються міркування В. Леонтієвої про важливість правильного темпу мовлення для природної комунікації іноземною мовою. На її погляд, уповільнений темп мовлення викладача іноземної мови порушує ритміко-інтонаційний малюнок фрази і тим самим ускладнює сприйняття й осмислення іншомовного матеріалу. Викладач іноземної мови повинен уміти створювати атмосферу справжнього спілкування, говорити природно, а не завчено (механічно), звертаючи увагу на реакцію співрозмовників. Отже, читання реплік за планом заняття втрачає сенс. Урахування інтересів співрозмовників робить мовлення більш емоційним та експресивним. Водночас якими б комунікативними уміннями не володів викладач іноземної мови, якщо здобувачі освіти не засвоять елементарні правила спілкування, то й цілі заняття будуть недосяжні [6, с. 173].

Для оволодіння педагогічною технікою потрібно, передусім, усебічно знати себе, усвідомлювати особливості взаємодії з іншими людьми, вміти побачити, почути й оцінити себе з боку. Усвідомлення особливостей своєї взаємодії з іншими людьми відбувається через рефлексію й емпатію [11, с. 16].

Емоційно напружена праця спонукає викладача іноземної мови до створення **внутрішньої техніки** – педагогічно доцільного внутрішнього переживання, яке забезпечує його психологічне налаштування на професійну діяльність, ефективне керування собою на основі сприймання актів своєї поведінки і психічних процесів, контролю за їхнім перебігом. Внутрішня техніка дозволяє викладачам іноземної мови самостійно впливати на свої почуття, емоції, розум і волю з метою зняття зайвого напруження і стресу, подолання страху

та хвилювання перед публічним виступом, переборення нерішучості у спілкуванні, стриманості від поспішних вчинків у стресових ситуаціях, мобілізації творчого потенціалу, робочого самопочуття, створення позитивного настрою, комфортної, доброзичливої та сприятливої атмосфери на заняттях з іноземної мови.

Навчання іноземної мови як засобу міжкультурної комунікації передбачає володіння певними якостями, а саме: 1) ерудованістю, загальною культурою, моральною свідомістю, інтелігентністю, почуттям відповідальності за результати своєї праці; 2) любов'ю до професії, педагогічним тактом, здатністю формувати всебічно розвинену особистість здобувача вищої освіти; 3) ґрунтовними знаннями, критичним мисленням, здатністю приймати оптимальні рішення щодо питань організації навчання іноземної мови, умінням впроваджувати передовий досвід у життя, індивідуальним стилем роботи; 4) прагненням до самовдосконалення та самоосвіти. Оскільки викладач іноземної мови виступає джерелом інформації, лідером колективу, взірцем морально-етичних норм поведінки, організатором сприятливого мікроклімату, то від нього очікують виконання низки функцій. Серед його головних функцій можна виокремити освітню (допомога студентам в оволодінні вміннями вчитися, розширенні світогляду), розвивальну (прогнозування індивідуальної траєкторії розвитку інтелектуальної та емоційної сфер особистості здобувача вищої освіти), комунікативно-навчальну (компетентність у застосуванні оптимальних методів, принципів, прийомів, засобів, форм навчання на заняттях з іноземної мови), виховну (вирішення завдань морального, етичного, естетичного, трудового виховання студентів засобами іноземної мови) [1, с. 64].

На основі аналізу низки наукових досліджень [2, с. 3; 9, с. 23] ми дійшли висновку, що професійна майстерність викладача іноземної мови – це інтегративна характеристика високої фахової підготовленості педагога, внутрішньо детермінована високорозвиненими індивідуальними якостями (самоактуалізацією, особистісною зрілістю, інтелектуальною культурою, індивідуальним педагогічним стилем), які знаходять своє відображення в професійній компетентності, педагогічному досвіді, прогнозуванні результатів навчання, творчому мисленні, випереджальному характері змісту освіти. Професійна майстерність викладача іноземної мови передбачає сформованість таких специфічних компетенцій як: *уміння аудіювати* автентичні тексти різного типу; *вміння усного мовлення* для демонстрування зразків ефективної

комунікації в реальних обставинах; читання із розумінням основного змісту тексту та вилученням певної інформації з підтексту; писемна комунікація, яка включає в себе користування нотатками, організацію тексту за параграфами та абзацами, логічний і послідовний виклад матеріалу, пунктуацію, оформлення листів, повідомлень і творів, уміння планувати, редагувати та виправляти написане; володіння граматичним матеріалом (уміння використовувати, вводити новий граматичний матеріал, знаходити закономірності, спираючись на приклади і попередній мовний досвід, уміння формулювати правила); володіння фонетикою, яка містить фонетичний аналіз мови та інформацію про навички вимови (використання логічного наголосу та інтонаційних моделей, призначених для різних комунікативних цілей); лексикою (уміння використовувати лексичні одиниці у різних мовних ситуаціях та контекстах). До визначальних факторів, які впливають на результативність формування професійної майстерності викладачів іноземної мови, відносимо особистісні, соціально-економічні та технологічні чинники. Готовність викладача іноземної мови адаптуватися до європейських стандартів і проявляти активну творчу незалежність у вирішенні професійних проблем стає передумовою розвитку його професійної майстерності, яка значно підвищує результативність навчально-методичної, організаційно-виховної та наукової роботи.

Список використаних джерел

1. Безкоровайна О., Павлюк Г. Психологічні та педагогічні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови для початкової школи. *Освітній простір України*. 2019. № 15. С. 60–65.
2. Бобровицька С., Кісіль Д., Ласточкіна О. Педагогічна майстерність вчителя початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 10 (114). С. 16–24.
3. Волощук І. С., Шуленок О. С. Задатки і здібності: що ми про них знаємо і що бажаємо знати. *Наука – практиці*. 2020. № 2 (77). С. 11–17.
4. Кравець Р. А. Педагогічні умови формування творчого мислення майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2011. 349 с.
5. Лашівська Я. Професійна майстерність як основний компонент педагогічної культури. *Освітній простір України*. 2019.

№ 16. С. 97–102.

6. Леонтієва В. Шляхи формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Вип. 15. С. 169–174.

7. Малнацька О., Мирончук Н. Педагогічна майстерність викладача ВНЗ. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном: збірник наукових праць / за заг. ред. д. п. н., проф. С. С. Вітвицької*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 61–64.

8. Отич О. М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 208 с.

9. Семеніхіна О. В., Бобровицька С. Ф. Особливості практичної підготовки вчителів до використання ЕОР у початковій школі. *Фізико-математична освіта*. 2020. Вип. 1 (23). Ч. 2. С. 72–77.

10. Сходинки до педагогічної майстерності: словник з курсу «Основи педагогічної майстерності» / уклад.: Л. Л. Бутенко, О. Г. Ігнатович. Старобільськ: Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, 2015. 136 с.

11. Холковська І. Л., Волошина О. В., Губіна С. І. Основи педагогічної майстерності: практикум. Вінниця: «Твори», 2019. 240 с.

12. Шандрук С. К. Психологія професійних творчих здібностей. Тернопіль: Економічна думка, 2015. 357 с.

Аксінія Леонова,
здобувач ступеня доктор філософії, Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, Україна

ЦИФРОВІЗАЦІЯ Й ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ЯК СУЧАСНІ ДРАЙВЕРИ СУСПІЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Цифровізація як загальний процес цифрових перетворень, один із трендів світового розвитку, що торкнувся життя людства на всіх рівнях, будується на впровадженні нових економічних моделей, тотальній зміні процесу виробництва та всього способу життя людини.

Сучасна людина функціонує в принципово іншому інформаційному середовищі та широко використовує цифрові технології в усіх сферах свого життя. Соціально-політичні трансформації, які відбуваються на тлі цифровізації, створюють нову реальність, нову етику і новий погляд на людину, її місце в соціумі й у професійній діяльності.

Термін «цифровізація» активно використовується сьогодні в осмисленні складної сукупності проблем, що породжуються конвергентним розвитком комп'ютерних технологій та ІКТ, вплив яких на еволюцію всіх суспільно-економічних процесів не викликає сумніву. Пов'язані з цим феноменом питання широко обговорюються в контексті комп'ютеризації та інформатизації суспільства, комп'ютерної (цифрової) революції, постіндустріального суспільства, інформаційного суспільства, суспільства знань. Дослідники цієї проблеми підкреслюють, що власне термін «цифровізація» не слід ототожнювати з процесом цифровізації, який був започаткований у середині минулого століття унаслідок створення й прогресу ЕОМ. Провідну роль у ньому відіграють комп'ютерні технології, що спричинили перехід від моделі «знання» до моделі «інформації», в якій увесь досвід людства (у т. ч. діяльність його афективної та когнітивної сфери) може бути сконвертований в інформацію і далі – в цифру [4, с. 94].

Не слід однак вважати, що цифровізація є предметом наукової дімки й суспільної практики сьогодення. Е.Т. Белл ще в 1946 р. відвів Піфагору місце фундатора й засновника цього підходу. Піфагор ще за 500 років до н.е. висунув ідею про те, що «все сутнє є числом» (цифрою) і в такий спосіб надав імпульс і визначив напрям розвитку суспільства від «донаукової історії до побудови сучасної, невідомої йому, наукової та технологічної культури» [2].

Принагідно слід акцентувати на тому, що із започаткуванням науки, практично завжди спостереження та дослід вважалися головними аргументами наукового дослідження. Гасло «дослід – критерій істини» став тим мірилом, який відмітав відмінні від наукових твердження, що існували в сфері вічного буття і були недоступні для наукового обґрунтування. Потім, імовірно із утвердженням релятивістської теорії А. Ейнштейна, близько 1920 р. прогресивні вчені почали по-новому розглядати співвідношення між об'єктивним і суб'єктивним світом. Не лише псевдонаукові (нумерологія, астрологія тощо) та релігійні течії, але й постмодерністські філософські теорії переглядають погляди Піфагора та рефлексують з приводу його «магії числа» (цифри). Власне Піфагор вважав, що «чистий розум, не підкріплений дослідом, може проникнути в суть будь-яких явищ, при цьому спостереження і дослід можуть стати лише пасткою для надмірно довірливого розуму. А з усіх мов, у яких знання постійно протистоїть мінливим поглядам, лише мова чисел і є тою єдиною опорою, на яку можна сміливо

покладатися чистому розуму» [2].

Роком народження й уведення у широкий науковий обіг терміну «цифровізація» слід вважати 2016 р., де це явище стає предметом обговорення на Всесвітньому економічному форумі в Давосі, зокрема з подання його засновника й незмінного голови К. Шваба. У своїй праці «Четверта промислова революція: що це означає і як відповідати» К. Шваб констатував, що людство перебуває на порозі четвертої, безпрецедентної за своєю шириною та глибиною, промислової революції (Індустрія 4.0). Відзнакою цього науково-технічного прориву науковець вбачає в злитті технологій та розмиванні кордонів між фізичним, цифровим та біологічним світами. Власне К. Шваб розкрив провідні напрями цього поступу, які сьогодні узагальнені рядом так званих «проривних» цифрових технологій [7].

Аналізуючи новизну та впливовість напрацювань К. Шваба, доцільно врахувати наявність подібних розробок, присвячених перспективам конвергенції нано-, біо-, інфо- та когнітивних наук і технологій (НБІК) [7]. Між тим, значення публікацій К. Шваба полягає не скільки в новизні їх змісту, скільки в статусі та впливовості їх автора як голови Всесвітнього економічного форуму [1].

Наступними кроками в розвитку поняття «цифровізація» були всебічні наукові розвідки, що проводилися на міждисциплінарному рівні в межах численних проєктів та ініціатив. Ось декілька найбільш розповсюджених підходів до осмислення цифровізації. Так, наприклад, у Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 рр. цифровізацію визначено як процес «насичення фізичного світу електронно-цифровими пристроями, засобами, системами та налагодження електронно-комунікаційного обміну між ними, що фактично уможливує інтегральну взаємодію віртуального та фізичного, тобто створює кіберфізичний простір», а цифрові технології – як величезний ринок та індустрію, платформу ефективності й конкурентоспроможності всіх інших ринків та індустрій. Енциклопедія інформаційних наук і технологій вбачає в цифровізації інтеграцію цифрових технологій у повсякденне життя суспільства шляхом «оцифровки всього, що можна оцифрувати» і до того ж має на увазі «комп'ютеризацію систем і робочих місць для більшої їх легкості та доступності» [6]. Загалом, «цифровізація» як соціально-технологічний процес за допомогою нових «розумних технологій», що функціонують на основі «цифрового коду», переводить великі дані на цифрові носії та фіксує їхню атрибутивність у бутті

людини [3].

Упровадження ідеї цифровізації суспільства віддзеркалено в міжнародних документах, таких як «Інчхонська декларація: Освіта 2030», Рамкова програма оновлених ключових компетентностей для навчання впродовж життя (2018), ухваленій Європарламентом і Радою ЄС. Згідно з Європейською програмою «Цифровий компас – 2030» до 2030 року повинні бути реалізовані всі програми з цифрової трансформації Європи, а базовими цифровими навичками повинні оволодіти не менше 80% населення ЄС.

Зі свого боку, Економічна стратегія «Україна 2030Е» визначає ключові принципи цифровізації, дотримання яких забезпечить належний рівень імплементації цифрових технологій задля досягнення високих суспільно-економічних показників. З-поміж них: рівний доступ до інформації, послуг та знань різних категорій користувачів; створення переваг для підвищення якості надання різного роду послуг; підвищення ефективності, продуктивності та конкурентоспроможності як окремих громадян, так і організацій; розвиток інформаційного суспільства; інтеграція України до міжнародної спільноти; побудова цифрових систем, платформ та інфраструктур згідно з міжнародними стандартами; пріоритет інформаційної безпеки, кібербезпеки та захисту персональних даних; цифрова трансформація різних секторів економіки та суспільного виробництва [5].

Головною метою цифровізації як процесу є досягнення цифрової трансформації існуючих та створенні нових галузей економіки, а також трансформації сфер життєдіяльності в нові більш ефективні та сучасні структури. Засновник і головний виконавчий директор Agile Elephant Д. Террар підкреслює, що «цифрова трансформація» є не лише техніко-технологічною перебудовою економіки з використанням цифрових технологій, а є процесом переходу до нових способів роботи й мислення, що спричиняє інновації, ширше використання технологій для поліпшення досвіду співробітників, клієнтів, партнерів та інших стейкхолдерів [8].

Цифрове перетворення невинно відбувається у тій чи тій мірі повсюдно, причому цей процес ініціюють усі без винятку країни світу шляхом використання пропонуваніх цифровізацією можливостей задля вирішення проблем засобами цифрових технологій у контексті поточних реформ та суспільно-економічних викликів. Із огляду на нове бачення вектору цифрової трансформації набуває ваги та значущості розроблення особливого філософського погляду на

сучасний інформатизований і глобалізований світ.

Список використаних джерел

1. Алексеев А.П., Алексеева И.Ю. Цифровизация и когнитивные войны. *Философия и общество*. 2021. Вып. №4 (101). С. 40-51. DOI: <https://doi.org/10.30884/jfio/2021.04.02>
2. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / пер. с англ. В. Л. Иноземцева. Москва: Академия, 1999. 956 с.
3. Воронкова В. Г., Нікітенко В.О. Філософія цифрової людини і цифрового суспільства: теорія і практика: монографія. Запоріжжя: Видавничий дім «Гельветика», 2022. 460 с.
4. Гарбузенко К.А. Від інтелектуальності «числа» до соціуму «цифри»: числова магія Піфагора як складова сучасної квазірелігійності в Інтернет-просторі. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2012. № 4. С. 93-98.
5. Україна 2030Е – країна з розвинутою цифровою економікою. URL: <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekonomikoyu.html> (дата звернення: 12.04.2023).
6. Encyclopedia of Information Science and Technology, Fourth Edition (10 Volumes). IGI Global, June, 2017. 8104 p.
7. Schwab K. The Fourth Industrial Revolution: What it Means, How to Respond. *Foreign Affairs*. 2015. December 12. URL: <https://www.foreignaffairs.com/articles/2015-12-12/fourth-industrial-revolution> (accessed date: 25.03.2023).
8. What is Digital Transformation? Theagileelephant.com. website. URL: <http://www.theagileelephant.com/what-is-digital-transformation> (accessed date: 25.03.2023).

Ірина Норенко,
здобувач ступеня доктор філософії, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна

МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ

Сучасне суспільство вимагає від людини постійної взаємодії з іншими людьми, кожен із яких є особистістю в усіх індивідуальних особливостях: від расової приналежності, ідентифікації себе із конкретної соціальною групою – до виявлень характеру, моделей

поведінки, форм комунікації у звичайному житті. З огляду на означене важливості набуває формування у кожного із нас толерантності як якості, що дозволяє поважати особливості наших партнерів у взаємодії так, як ми самі прагнемо поваги до себе від інших.

У науковій думці визначають різні типи толерантності особистості:

- терпимість до певної групи людей (представників іншої раси, національності, гендерної орієнтації тощо);

- терпимість до поведінкових проявів (бійок, жебрацтва, галасу, поцілунків на вулицях);

- терпимість до думок та поглядів (релігійних, політичних, культурних);

- терпимість до змін та невизначеності навколишнього середовища.

Звісно, що бути терпимим до агресивних проявів взаємодії (бійки, погрози, образ) – не є соціально виправданим, адже порушуються фізичні кордони людини, однак усі інші типи толерантності більшою мірою оптимізують особисті й суспільні стосунки.

Визначаючи цінність толерантності для сучасного члена суспільства, маємо означити припустимі межі сформованості цього утворення, свідченням чого стає використання конкретних діагностик.

Методика С. Баднера (S. Budner) стала першим опитувальником, спрямованим на діагностику толерантності до невизначеності, яку науковець розглядав у контексті теорії особистісних якостей, які актуалізуються у ситуації невизначеності, що сприймається як загроза [1].

У психології ситуації невизначеності характеризуються х точки зору новизни, суперечливості, складності, які за представленим опитувальником узагальнено у відповідні субшкали. За кожною субшкалою визначено питання, градація яких дає уявлення про рівень інтолерантності щодо означених характеристик:

- високий рівень інтолерантності до новизни свідчить про догматизм, ригідність та стереотипність у діяльності, а також про важливість комфорту існування, обумовленого знайомими способами діяльності. Толерантність до новизни виявляється у її сприйнятті як нових можливостей, шансів на самовиявлення особистості;

- інтолерантність до складних ситуацій (тих, що стосуються

порушенням відповідності між вимогами середовища та можливостями людини і потребують додаткових зусиль та ресурсності для їх вирішення) виявляється в униканні складних завдань, відповідальності, соціальному конформізмі, тоді як толерантність до складнощів є свідченням готовності особистості брати відповідальність, мати власну думку, критично мислити, виявляти асертивність поведінки;

- інтолерантність до суперечливості (ситуацій, які важко або неможливо вирішити) свідчить про наявність страху перед вибором, пошуку альтернативних рішень. Такі люди звикли планувати своє життя і мати якомога повну поінформованість про алгоритм реалізації плану. Навпаки, толерантні до суперечливості особистості виявляють креативність мислення, гнучкість у діяльності.

Цікавим для аналізу видається опитувальник «індекс толерантності», представлений у дослідженні С. Веклич. Авторка виокремлює види загальної толерантності: *етнічну*, яка виявляє ставлення людини до представників інших етнічних груп установки в сфері міжкультурної взаємодії; *соціальну*, що дозволяє досліджувати толерантні й інтолерантні прояви у ставленні до різних соціальних груп (меншин, злочинців, психічно хворих людей), а також вивчати установки особистості стосовно деяких соціальних процесів; *особистісну* (толорантність як рису особистості), яка діагностує особистісні риси, установки і переконання, які в значній мірі визначають ставлення людини до навколишнього світу [2].

Зважаючи на універсальність у дослідженні кожного змістового виду толерантності комунікативного компоненту - вагомості набуває методика діагностики комунікативної толерантності В. Бойка [4]. Методика складається із рівневого опитувальника, у якому методом ранжування мають бути означені твердження, що стосуються:

- оцінки людей, виходячи з власного «Я»;
- категоричності оцінок оточення;
- вміння приховувати або згладжувати неприємні враження у взаємодії із некомунікабельними якостями людей;
- схильність перевиховувати когось;
- схильність підлаштовувати когось під себе, керувати;
- схильність підлаштовуватись під когось іншого;
- терпимість до дискомфорту у взаємодії;
- оцінки адаптаційних можливостей особистості.

Варто зауважити, що означена методика видається дещо

недосконалою, оскільки два блоки питань (схильність перевиховувати й схильність підлаштовувати під себе) стосуються однієї якості – спрямованості на агресію у взаємодії.

У праці К. Мілютіної представлено дослідження соціально-психологічного типу з метою виявлення толерантності до різних груп населення (незалежно від їхньої поведінки) та толерантності до певного типу дій (незалежно від того, хто саме це робить).

На думку науковця, отримані дані уможливають розробку опитувальника «подвійної толерантності» - визначення рівня толерантності – інтолерантності щодо дій та осіб, які роблять ці дії. Автор припускає, що означена методика дозволять виявити несвідоме ставлення респондентів до інклюзивних спільнот [3].

Узагальнюючи науково-методичні підходи дослідження проблеми толерантності, вважаємо необхідним у виокремленні діагностик для дослідження мультикультурної і соціальної толерантності психологів сконцентрувати увагу на визначенні загального рівня інтолерантності; етнічної, соціальної та особистісної толерантності; терпимість до дискомфорту у взаємодії; адаптаційні можливості; залежність оцінювання інших з точки зору власного «Я».

Список використаних джерел

1. Budner S. Intolerance of Ambiguity as a Personality Variable. *Journal of Personality*. 1962. No. 30. P. 29-50. doi: 10.1111/j.1467-6494.1962.tb02303.x

2. Веклич С. Експрес опитувальник «Індекс толерантності». URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/27539/3/Extract%20pages%20from%20%D0%9F%D0%B5%D0%BA%D0%BB%D0%B8%D1%87.pdf> (дата звернення: 15.03.2023).

3. Мілютіна К.Л. Перспектива дослідження толерантності як передумова створення інклюзивних спільнот. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 2, Т. 1. С. 80 -84. URL: http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/2_2019/part_1/17.pdf (дата звернення: 15.03.2023).

4. Фетіскін Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г.М.. Соціально-психологічна діагностика розвитку особистості і малих груп. URL: <http://weblib.pp.ua/sotsialno-psihologicheskaya-diagnostika.html> (дата звернення: 15.03.2023).

*Ірина Олійник,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інноваційних
технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи,
ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна*

ДІЯЛЬНИЙ ПІДХІД ЯК ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИЙ АСПЕКТ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ

У сучасному інформаційному суспільстві відбувається перетворення інтелекту, творчого потенціалу особистості на провідний фактор економічного зростання та інноваційного розвитку.

Сучасний перехід до єдиної європейської системи освіти висуває перед педагогічною наукою завдання щодо формування та розвитку особистості компетентного педагога-дослідника. У зв'язку з цією безумовною вимогою підготовки майбутніх докторів філософії, головним завданням постає озброєння знаннями з навчальних дисциплін, формування вмінь та навичок дослідницької діяльності, розвиток професійних та дослідницьких якостей.

Необхідність розвитку дослідницької компетентності актуалізується на трьох основних рівнях.

Перший, соціальний рівень, детермінує необхідність розвитку дослідницької компетенції, яка обумовлена динамічністю розвитку сучасного суспільства, що, в свою чергу, зумовлює зміну умов у багатьох сферах нашого життя, в тому числі й у професійній.

На другому, державному, рівні соціально-економічна ситуація в Україні зазнала великих трансформацій, які спричинили зміни та вимоги підготовки фахівців, тому реалізація довгострокових планів залежить, у тому числі й від того, наскільки всі учасники соціально-економічних відносин можуть підтримувати свою конкурентоспроможність. Тому затребуваними стануть такі якості особистості як ініціативність, здатність творчо мислити та знаходити нестандартні рішення, розвиток яких найефективніше реалізується саме в процесі дослідницької діяльності.

На третьому, особистісному, рівні процес самореалізації науковця пов'язаний з рівнем сформованості умінь виявляти та формулювати проблему, визначати завдання у ході вирішення цієї проблеми, обґрунтовано відстоювати власну позицію тощо, які формуються та розвиваються в процесі дослідницької діяльності.

На всіх зазначених рівнях діяльність є провідним фактором розвитку духовного світу, формою та умовою реалізації культурних потреб людини, її особистісного потенціалу досягнення життєвих, професійних та акмеологічних цілей. Діяльність слугує джерелом та критерієм наукового пізнання, самопізнання та саморозвитку, створює умови для самореалізації особистості в системі суспільних відносин, для реалізації її соціальних та професійних інтересів, забезпечує пізнання та перетворення навколишньої дійсності.

Усе це актуалізує використання діяльнісного підходу в процесі формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури.

У зв'язку з тим, що процес підготовки наукових кадрів сам по собі має діяльнісну спрямованість, донедавна в теорії й практиці професійної освіти діяльнісний підхід майже не розглядався як окремий методологічний феномен. Однак на сьогодні концептуальне опрацювання зазначеного підходу набуває особливого значення.

Суть діяльнісного підходу виявляється в спрямованості всіх педагогічних засобів, технологій, умов на організацію інтенсивної діяльності, що постійно ускладнюється й містить нові елементи професійної діяльності. Істотні характеристики діяльності забезпечують переведення особистості на позицію суб'єкта, ініціюють її активне ставлення до навколишньої дійсності, за допомогою якої відбувається освоєння наукового світу, активізуються способи пізнання й перетворення соціуму.

Концептуальні засади діяльнісного підходу у психології було закладено Л. Виготським, О. Леонтьєвим, які розглядають діяльність як процес, в результаті якого формується психіка особистості.

У загальнофілософському сенсі дефініцію «діяльність» можна представити як специфічну людську форму ставлення до навколишнього світу, зміст якого становить доцільну зміну та перетворення цього світу на основі освоєння та розвитку наявних форм культури; специфічний вид людської активності, спрямованої на творче перетворення, вдосконалення дійсності й себе.

На підставі цього можна зробити висновок про складність та багатофункціональність будь-якого виду діяльності, в тому числі й дослідницької.

Психолог О. Леонтьєв [1] розглядав діяльність як систему, всередині якої здійснюється психічне відображення об'єктивної реальності. Учений вважав, що провідною ланкою у змісті та неодмінною умовою цілеспрямованої діяльності є розуміння мети як

результату діяльності. Звідси випливає, що сформульована та прийнята мета розуміється як рівень досягнень і сама може виступати в ролі фактору, що ініціює діяльність.

Сама дія складається з операцій, які відповідають умовам завдання. Цілісна діяльність у процесі свого здійснення постійно трансформується. Будь-яка властивість особистості розвивається в діяльності, і водночас діяльність формує властивості особистості. Це дозволяє стверджувати про безпосереднє співвідношення та відповідність властивостей і якостей особистості з певними видами діяльності. Так, С. Рубінштейн наголошував, що лише діяльність виражає конкретне ставлення людини до дійсності, в якій реально виявляються властивості її особистості [3].

Розглядаючи структуру діяльності, ми вважаємо, що основними її компонентами має бути сукупність взаємозалежних дій спрямованих на отримання результату відповідно до поставленої мети.

Психологічна структура діяльності, запропонована О. Леонтьєвим, включає такі складові: потреба, мотив, ціль, умови досягнення мети (рис. 1).

Представники діяльнісного підходу (І. Бех, Л. Виготський, В. Давидов, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.) розглядають даний конструкт з позиції свідомої активності особистості, яка виявляється в процесі її взаємодії з навколишнім світом, що супроводжується вирішенням життєво важливих завдань, які обумовлюють розвиток та існування особистості. Особистість при цьому виступає в ролі суб'єкта діяльності, й будь-яка дія є формою прояву активності, що детермінована певними мотивами й спрямована на досягнення відповідних результатів.

У нашому розумінні діяльність виявляється в активності особистості майбутніх докторів філософії, їхній здібності до здійснення наукового пошуку.

Зазначений підхід передбачає розгляд питання формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії крізь призму особливостей цілеспрямованої діяльності відповідно до мети, засобів, результату, в якій майбутні фахівці реалізують дослідницькі потреби. Плануючи дослідження, особистість ставить перед собою мету, обирає способи її здійснення, формулює гіпотезу, завдання, демонструє пошукову активність для її досягнення.

У процесі формування дослідницької компетентності в майбутніх докторів філософії діяльнісний підхід розглядаємо як практико-

орієнтовану процесуальну складову даного процесу.

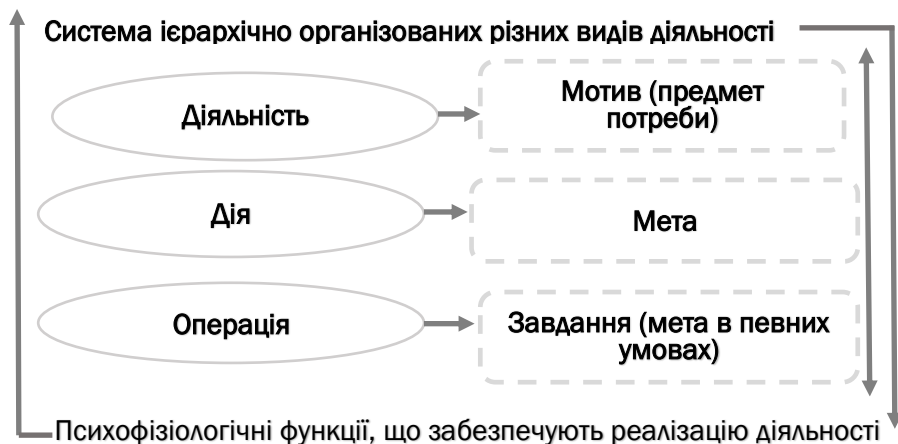


Рис. 1. Схема структури окремої діяльності (за О. Леонтьєвим), складена автором

Даний підхід ґрунтується на застосуванні знань, реалізації програмних результатів, використанні набутого практичного досвіду проведення наукових досліджень та має бути спрямований на розвиток здібностей у майбутніх докторів філософії до цілепокладання, прогнозування, моделювання дослідницької діяльності, оцінки її процесу та результатів.

Фундаментальною, в межах означеного підходу, є реалізація процесуального характеру змісту освітньої складової в умовах аспірантури, в якій майбутні доктори філософії виступають як активні суб'єкти, засвоюючи необхідні компетенції в навчально-професійній, проєктній діяльності, в умовах науково-викладацької практики та педагогічної майстерні.

Реалізація діяльнісного підходу ґрунтується на принципах активності, цілісності, безперервності, цілеспрямованості, варіативності, системності, оптимальності, креативності та результативності.

Формування дослідницької компетентності в межах окресленого підходу передбачає практико-орієнтований зміст навчальної та забезпечення ефективної реалізації науково-дослідницької складових даного процесу. Тому в умовах реалізації змісту освітньо-наукової

програми «Професійна освіта» третього (освітньо-наукового) рівня підготовки важливим постає використання проблемних, інтерактивних (діалогічно-дискусійних, ситуаційних, тренінгових, ігрових, фасилітаційних), проєктних, інформаційно-комп'ютерних, саморозвивальних, колективних (мікрогрупових, групових) та інтегративних, контекстних технологій навчання [2]; створення умов, що стимулюють творчу активність, включення майбутніх докторів філософії в практико-орієнтовані ситуації майбутньої діяльності, залучення до наукового пошуку, вирішення професійно спрямованих ситуацій у ході практики, активізацію проєктної діяльності під час самонавчання, проблемно-орієнтованого навчання.

Таким чином, діяльнісний підхід у процесі формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії розглядаємо як важливий методологічний концепт, який передбачає створення умов гармонійного поєднання професійних, функціонально-інструментальних, дослідницько-пошукових і особистісних аспектів, для розвитку активної, професійно компетентної особистості, яка саморозвивається в процесі дослідницької діяльності через активізацію власних внутрішніх резервів.

Список використаних джерел

1. Леонтьев, А. Н., 1977. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. Москва: Изд-во «Политические материалы». 304 с.

2. Освітньо-наукова програма «Професійна освіта» третього (освітньо-наукового), рівня галузь знань 01 Освіта/Педагогіка 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Університет імені Альфреда Нобеля. 2022 р. URL: https://duan.edu.ua/images/head/Quality_Edu/OPP_drafts/2022-2023/Final/prof_osv_2022-prog.pdf (дата доступу: 20.03.2023).

3. Рубинштейн, С.Л., 2000. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Изд-во «Питер». 720 с.

Павло Павлига,
здобувач ступеня доктор філософії, ВНЗ «Університет імені Альфреда
Нобеля», м. Дніпро, Україна

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ БАКАЛАВРІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Навчання бакалаврів з інформаційних технологій має свої особливості, оскільки інформаційні технології - це швидко змінювальна галузь, в якій постійно з'являються нові технології та інструменти.

Питанням вивчення цих особливостей займалися багато науковців, наприклад Pasi Juvonen та Päivi Ovaska в статті "ICT Entrepreneurship Model: A New Approach for Information Technology Bachelor Education" [2], яка присвячена новому підходу до підготовки бакалаврів з інформаційних технологій з урахуванням підприємницької діяльності в ІТ-сфері, що має допомогти вирішити проблему того, що багато випускників бакалаврських програм з інформаційних технологій не мають достатньої підготовки до роботи в сучасному бізнес-середовищі. А науковці Birgit Vogel-Heuser, Sebastian Rehberger, Denise Gramss, Felix Mayer у своїй статті [3] описали дослідження, пов'язане з інтеграцією автоматизованих лабораторних установок у веб-орієнтоване середовище навчання мові програмування С в Teams та дослідили можливості використання веб-технологій та сучасних засобів інтернету речей для навчання студентів, які займаються програмуванням мікроконтролерів.

Ось декілька особливостей навчання бакалаврів з інформаційних технологій:

1. Практична спрямованість: навчання з інформаційних технологій має бути орієнтоване на практичні навички та вміння. Студенти повинні мати можливість відразу застосовувати набуті знання в різних проектах та завданнях.

2. Наголос на програмуванні: програмування є однією з найважливіших складових інформаційних технологій. Навчання повинно надавати студентам можливість навчитися різним мовам програмування та розробці програмного забезпечення.

3. Використання новітніх технологій: навчання з інформаційних технологій повинно включати в себе використання сучасних технологій та інструментів, таких як штучний інтелект, блокчейн,

хмарні технології, віртуальна реальність та інші.

4. Робота в команді: робота в команді є важливою складовою навчання з інформаційних технологій, оскільки це відображає реальний процес розробки та впровадження програмного забезпечення. В сфері інформаційних технологій командна робота є дуже важливою, оскільки проекти великі та складні, і їх неможливо реалізувати в одиночку. Бакалаври повинні мати навички співпраці з іншими учасниками команди та знати, як ефективно співпрацювати.

5. Навчання самостійності: у галузі інформаційних технологій необхідно постійно вчитися та оновлювати свої знання. Тому, навчання повинно надавати студентам навички самостійної роботи та постійного самовдосконалення.

6. Здатність до аналізу та розв'язання проблем: в сфері інформаційних технологій часто виникають проблеми, і бакалаври повинні мати здатність аналізувати ситуацію та шукати шляхи вирішення проблеми.

7. Використання актуального програмного забезпечення: бакалаври повинні бути знайомі з найновішими програмними засобами, що використовуються в сфері інформаційних технологій, і мати досвід їх застосування.

Для того, щоб стати успішними в своїй кар'єрі та зробити вагомий внесок у розвиток сфери ІТ, майбутні бакалаври з інформаційних технологій мають, одразу після закінчення ЗВО, бути знайомі з найсучаснішими технологіями. З огляду на те, що сфера інформаційних технологій розвивається дуже швидко та стрімко, під час навчання майбутні бакалаври з інформаційних технологій можуть отримати знання, які вже не будуть актуальними на момент закінчення ЗВО. Тому дуже важливо підготувати майбутніх бакалаврів з інформаційних технологій до самостійного вивчення новітніх сервісів, технологій, систем, платформ шляхом навчання їх фундаментальним принципам на яких базуються всі інформаційні технології та розвитку у них необхідних для цього компетентностей.

Такі компетентності описані в стандартах вищої освіти в Україні. Наприклад за спеціальністю 126 "Інформаційні системи та технології" [1], майбутні бакалаври з інформаційних технологій мають отримати компетентності, що наведені в таблиці 1.

Таблиця 1

Компетентності майбутніх бакалаврів

Загальні компетентності	Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.
	Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.
	Здатність до розуміння предметної області та професійної діяльності.
	Здатність спілкуватися іноземною мовою.
	Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.
	Здатність до пошуку, оброблення та узагальнення інформації з різних джерел.
	Здатність розробляти та управляти проектами.
	Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт.
	Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.
	Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя.
Спеціальні (фахові, предметні) компетентності	Здатність аналізувати об'єкт проектування або функціонування та його предметну область.
	Здатність застосовувати стандарти в області інформаційних систем та технологій при розробці функціональних профілів, побудові та інтеграції систем, продуктів, сервісів і елементів інфраструктури організації.
	Здатність до проектування, розробки, налагодження та вдосконалення системного, комунікаційного та програмно-апаратного забезпечення інформаційних систем та технологій, Інтернету речей (IoT), комп'ютерно-інтегрованих систем та системної мережної структури, управління ними.
	Здатність проектувати, розробляти та використовувати засоби реалізації інформаційних систем, технологій та інфокомунікацій (методичні, інформаційні, алгоритмічні, технічні, програмні та інші).
	Здатність оцінювати та враховувати економічні, соціальні, технологічні та екологічні фактори на всіх етапах життєвого циклу інфокомунікаційних систем.
Здатність використовувати сучасні інформаційні системи та технології (виробничі, підтримки прийняття рішень, інтелектуального аналізу даних та інші), методики й техніки кібербезпеки під час виконання функціональних завдань та обов'язків.	

	Здатність застосовувати інформаційні технології у ході створення, впровадження та експлуатації системи менеджменту якості та оцінювати витрати на її розроблення та забезпечення.
	Здатність управляти якістю продуктів і сервісів інформаційних систем та технологій протягом їх життєвого циклу.
	Здатність розробляти бізнес-рішення та оцінювати нові технологічні пропозиції.
	Здатність вибору, проектування, розгортання, інтегрування, управління, адміністрування та супроводжування інформаційних систем, технологій та інфокомунікацій, сервісів та інфраструктури організації.
	Здатність до аналізу, синтезу і оптимізації інформаційних систем та технологій з використанням математичних моделей і методів.
	Здатність управляти та користуватися сучасними інформаційно-комунікаційними системами та технологіями (у тому числі такими, що базуються на використанні Інтернет).
	Здатність проводити обчислювальні експерименти, порівнювати результати експериментальних даних і отриманих рішень .
	Здатність формувати нові конкурентоспроможні ідеї й реалізовувати їх у проєктах (стартапах).
Інтегральна компетентність	здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в області інформаційних систем та технологій, або в процесі навчання, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов, які потребують застосування теорій та методів інформаційних технологій

Підсумовуючи наведені особливості навчання майбутніх бакалаврів та компетентності, що вони мають отримати, можна зазначити, що одним з найважливіших аспектів навчального процесу має бути засвоєння практичних навичок. Це можна здійснити шляхом впровадження проєктного навчання, де студенти мають можливість розробляти реальні проєкти з різних областей ІТ, що дозволяє їм отримати практичний досвід та знання в реальних умовах. Водночас, слід увагу на формування комунікативних навичок у студентів. Це особливо важливо для майбутніх фахівців з ІТ, які повинні бути здатні працювати в команді та спілкуватися із замовниками та клієнтами. Також треба забезпечити належний рівень технічної оснащеності, доступ до спеціалізованих програмних засобів та інших ресурсів. Узагальнюючи, можна сказати, що студенти з ІТ-спеціальностей потребують специфічного підходу до навчання, який передбачає практичну спрямованість, формування комунікативних навичок та належний рівень технічної оснащеності.

Список використаних джерел

1. Наказ Міністерства освіти і науки України 12.12.2018 р. No 1380. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 126 «Інформаційні системи та технології» галузь знань 12 «Інформаційні технології». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/126-inform.sist.tekhnol.bakalavr-1.pdf> (дата доступу: 15.03.2023).
2. Juvonen, P., Ovaska, P. ICT Entrepreneurship Model: A New Approach for Information Technology Bachelor Education. *IFAC Proceedings Volumes*. 2012. Vol. 45 (10). P. 50-55. doi: 10.3182/20120611-3-IE-4029.00012
3. Gramss D., Mayer F., Vogel-Heuser B., Rehberger S. Integrating Lab-size Automation Plants into a Web-based E-learning Environment for Teaching C Programming. *Teams IFAC-PapersOnLine*. 2015. Vol. 48 (29). P. 295-300. doi: 10.1016/j.ifacol.2015.11.251

Марина Павлович,

*викладач кафедри європейських і східних мов та перекладу, ВНЗ
«Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У сучасному світі професійна діяльність перекладача набуває дедалі більшого попиту та соціальної значимості. Професію перекладача обирає велика кількість людей, підготовка майбутніх спеціалістів відбувається у спеціалізованих навчальних закладах по всьому світу. Вміння професійно виконувати перекладацьку діяльність є головною метою підготовки перекладачів. Для того, щоб зробити правильний переклад, необхідно володіти ґрунтовними знаннями з перекладознавства, чітко уявляти та розуміти вимоги, що є обов'язковими з боку суспільства до перекладача і його діяльності.

Проблема підготовки кваліфікованого та конкурентоспроможного перекладача є нагальною і потребує сьогодні детальної уваги у низці найважливіших педагогічних проблем, що потребує ґрунтовного вивчення й вирішення в умовах диверсифікації вітчизняної вищої професійної освіти та її подальшої модернізації. Її актуальність зумовлена зміною суспільства, ринку перекладацьких послуг, трансформацією професійних обов'язків

перекладача, а також зміною засобів та умов провадження професійної діяльності. Результатом є збільшення професійних вимог і обов'язків до перекладача. Відповідними професійними стандартами до «Перекладача-дактилолога» є:

- володіння високим рівнем знань у сфері перекладу;
- засвоєння професійної етики;
- вміння використовувати інформаційні та комунікаційні технології у міжкультурному просторі;
- спроможність працювати в команді, приймати рішення у нестандартних ситуаціях та бути творчою натурою;
- здатність до професійного розвитку та особистісного світогляду;
- вміння пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел [5].

Перелічені професійні стандарти затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 31 травня 2017 року № 373.

Проблема підготовки кваліфікованих перекладачів та ключові аспекти формування в них професійно необхідних навичок та умінь є головними темами у наукових роботах зарубіжних та вітчизняних науковців: І. Алексєвої, А. Вермеса, Е. Геннессі, Д. Джайла, В. Карабана, Г. Каріпбаєвої, Р. Крісса, О. Мартинюка, Г. Мірама, І. Осіпової, С. Панова, Л. Поліщука, Я. Рецкера, О. Сергєєвої, М. Терцедора, Э. Хауген, Л. Черноватого, О. Штанова.

Говорячи про професійну підготовку майбутніх перекладачів, І. Осіпова зазначає, що кваліфікований перекладач має бути психологічно стійкою людиною, розумітися у сфері психології, міжкультурній комунікації, лінгвокомунікативній та соціокультурній сфері та психології міжособистісного пізнання [2, с. 89]. Тому наявність навчальних дисциплін, які розкривають вищезазначені аспекти, в освітньо-професійних програмах підготовки майбутніх перекладачів сприятиме підвищенню рівня професіоналізму, самореалізації у професії, а також формуванню індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього перекладача.

Аналізуючи роботи Л. Поліщука, можна зробити висновок про те, що до важливих умінь перекладача, який працює з письмовим перекладом, можна віднести уміння не тільки використовувати допоміжні ресурси у ході роботи з текстом, але й не забувати про аналіз оригінального тексту на етапі отримання та редагуванні свого перекладу. Науковець акцентує увагу, що для виконання усного перекладу, спеціаліст повинен володіти знаннями застосування на практиці перекладацьких трансформацій, відповідностей та

автоматичних навичок [3].

На думку експертної групи генерального директорату з питань перекладу при Європейській Комісії вважають, що діяльність перекладача, перш за все, передбачає досконале володіння мовою, тематикою, міжкультурними особливостями і потребує технологічних та інформаційних знань [4, с. 74]. Враховуючи усе зазначене раніше, до головних професійних компетентностей перекладача належать наступні: надання перекладацьких послуг, мовна, інтеркультурна, інформаційна, тематична та технологічна компетентності.

Згідно з визначенням експертів Європейської Комісії, професійна компетентність перекладача – це здатність людини провадити професійну діяльність на основі набутих професійних компетентностей, які сприяють вдосконаленню творчого потенціалу спеціаліста, професійному розвитку й самовдосконаленню. Водночас професійна компетентність є якістю особистості майбутнього перекладача та характеризує рівень його інтеграції як до середовища професійної діяльності, так і до різних соціальних середовищ. Приналежність до яких зумовлює необхідність виконання різних соціальних ролей [7].

Протягом усього часу, професійна діяльність перекладачів зазнавала змін та було необхідне виконання не тільки перекладу, а й здатність людини викликати у оточуючих почуття надійності та впевненості. Це сприяє розробці новітніх, не схожих на попередні, методик викладання цієї спеціальності. Розуміння специфіки перекладацької діяльності, усвідомлення зміни системи вимог та обов'язків професії, надають сьогодні можливість підготувати перекладачів, які відповідатимуть сучасним критеріям та вимогам ринку праці. Змоделювати те, якими знаннями й компетентностями повинен володіти кваліфікований перекладач та що є головним у підготовці майбутніх перекладачів до міжкультурної взаємодії.

Список використаних джерел

1. Алимов В. В. Интерференция в переводе: На материале профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и перевода в сфере профессиональной коммуникации. Москва, 2004, 7 с.
2. Гальперин И. Перевод и стилистика. Теория и методика преподавания перевода. Москва: АПН, 1950. 125 с.
3. Гердинг-Салас С. Обучение переводу: проблемы и решения. *Journal of Translation*. 2020. Vol. 4 (3). P. 45-48.

4. Максименко Л. О. Зарубіжний досвід організації підготовки перекладачів на сучасному етапі розвитку вищої освіти. *Вісник Чернігів. нац. пед. ун-ту імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 131. С. 73–75.

5. Наказ №171-22 Кабінету Міністрів України від 31 травня 2017 року «Про затвердження професійних стандартів «Перекладач-дактилолог». URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/401-nakaz_171.pdf (дата доступу: 20.03.2023).

6. Ярцева В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь. Москва: Советская энциклопедия, 1990. 685 с.

7. Rubrecht B. G. Knowing Before Learning: Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication. *Translation Journal*. 2009. Vol. 9. No. 2. URL: <http://translationjournal.net/journal//32edu.htm> (assessed date: 20.03.2023).

Валентина Пащенко,
здобувач ступеня доктор філософії, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТВОРЕННЯ КОМАНДНО-ЦІЛЬОВОЇ МОТИВАЦІЇ ДЛЯ НОВИХ ЧЛЕНІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ГРУПИ: ДЕФІНІЦІЙНИЙ АНАЛІЗ

Сучасний напрям модернізації навчального процесу в ЗВО, пов'язаний з диверсифікацією освіти, розширенням академічних свобод, зміною освітньої парадигми, інтеграцією вищої школи в єдиний європейський освітній простір, кардинально змінює стратегію підготовки кадрів.

У сучасних умовах необхідні фахівці, які не тільки вільно володіють професією, але можуть орієнтуватися в суміжних сферах діяльності, мають ряд особистісних якостей, що дозволяють їм швидко досягати поставлених цілей; готові до професійного зростання і професійної мобільності. Іншими словами, на перший план виходять компетенції як характеристики, що сприяють

успішному виконанню роботи. У зв'язку з цим останнім часом в теорії і практиці підготовки практичних психологів значної актуальності набуває компетентний підхід.

На сьогоднішній день компетентнісний підхід отримав широке застосування в дослідженнях та педагогічній практиці. Він активно розробляється в роботах як вітчизняних (Н. Кузьміна, Л. Петровська, О. Пометун, С. Сисоєва, В. Синьова та ін.), так і зарубіжних фахівців (М. Лейтер, Дж. Равен, Р. Стернберг, Е. Тоффлер, Р. Уайт, Н. Хомський, Е. Шорт та ін.).

Теоретико-методологічний аналіз компетентнісного підходу демонструє, передусім багатомірність і неоднозначність його сутності.

Для підготовки майбутніх фахівців, готових до виконання численних соціальних та професійних завдань, необхідна освітня складова з урахуванням змін, що відбуваються в даний час, і які відбудуться у майбутньому. Саме таку підготовку можна забезпечити на основі компетентнісного підходу: ставити завдання не тільки навчити студентів певної сукупності знань та умінь, а сформувати в них компетентності, які дозволять бути успішним у професійній сфері та вирішувати практичні питання.

За цих обставин виникає необхідність формування особистості, здатної адаптуватися до сучасних умов, що вимагають відповідальності, творчості, здатності робити конструктивні та компетентні дії у професійній сфері.

Компетентність за визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти – це здатність кваліфіковано виконувати завдання чи роботу. При цьому поняття компетентності включає знання, вміння, навички та відношення, що дозволяють особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або в межах певної діяльності [1].

Дослідники А. Хуторської [7] та І. Зимня [3] розрізняють «синонімічно використовувані» поняття таким чином: компетенція – сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), предметів і процесів, що задаються стосовно певного кола, і необхідні для здійснення якісної продуктивної діяльності щодо них; компетентність – володіння людиною відповідною компетенцією, що включає її особисте ставлення до неї та предмету діяльності [7, с. 60].

Науковцем В. Хутмахером (W. Hutmacher) [8] було відзначено,

що саме поняття компетенція, входячи в ряд таких понять як уміння, компетентність, компетенція, здатність, майстерність, змістовно досі точно не визначене. Проте, більшість дослідників погоджуються з тим, що поняття «компетенція» ближче до понятійного поля «знаю, як», ніж до поля «знаю, що». В. Хутмакер наводить визначення п'яти ключових компетенцій, якими «мають бути оснащені молоді європейці»: політичні та соціальні компетенції; компетенції, пов'язані з життям в багатокультурному суспільстві; компетенції, що належать до володіння усною та письмовою комунікацією; компетенції, пов'язані зі зростанням інформатизації суспільства; здатність вчитися протягом життя [8, с. 11].

Визначаючи сутність понять компетенція і компетентність учена Д. Супрун наголошує на тому, що ці дефініції є взаємодоповнювальними і взаємозумовленими. Компетентність і компетенція, на думку дослідниці, є інтегральними характеристиками особистості, здобутими нею якостями, де узагальнюючою категорією двох понять виступає діяльність [6, с. 302].

З дидактичних позицій С. Паламар визначає компетентнісний підхід як принцип реорганізації змісту й процесу для досягнення зазначених цілей і оцінюється як освітній результат, який постає не у вигляді системи знань, умінь і навичок, а як набір ключових компетентностей в різних сферах (інтелектуальній, комунікативній, інформаційній, соціальній тощо) [5].

Погоджуємося з міркуваннями Т. Григоренко, що головною метою підготовки майбутніх психологів у соціально-економічних умовах суспільства стає не здобуття ними кваліфікації у вибраній вузькоспеціальній сфері, а набуття та розвиток певних компетентностей, які мають забезпечити можливість адаптуватися в умовах динамічного розвитку сучасного світу [2, с. 81]. Особливого змісту зазначене набуває у контексті формування в майбутніх психологів компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи.

Визначаючи компетентності як ключ до оновлення змісту освіти, О. Овчарук у своєму дослідженні [4] пропонує класифікацію ключових компетентностей за трьома основними блоками:

1) соціальні компетентності, пов'язані з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості (здатність до співпраці, вміння вирішувати проблеми у різних життєвих ситуаціях, навички взаєморозуміння, соціальні та громадянські цінності та вміння);

2) мотиваційні компетентності, пов'язані з внутрішньою мотивацією, інтересами, індивідуальним вибором особистості (здатність до навчання, винахідливість, навички адаптуватися та бути мобільним, уміння досягати успіху в житті, бажання змінити життя на краще, інтереси та внутрішня мотивація, індивідуальні здібності, вміння робити власний вибір та встановлювати особисті цілі);

3) функціональні компетентності, пов'язані зі сферою знань, умінням оперувати науковими знаннями та фактичним матеріалом (лінгвістична компетентність, технічна та наукова компетентність, уміння оперувати знаннями у житті та навчанні, використовувати джерела інформації, інформаційні технології).

Аналіз теорії та практики впровадження компетентнісного підходу показав, що він не лише змінює результативно-цільову основу професійної освіти, але й видозмінює сам тип навчання з його критеріями та процедурами, змістом, формами, методами, засобами, організацією відповідного освітнього середовища та діяльності в ньому викладачів і студентів.

Так, у даному контексті компетенції визначаються як здатність виявляти зв'язки між знаннями та ситуаціями та застосовувати знання для адекватного вирішення проблем професійної діяльності [3].

Компетентнісний підхід – підхід, що акцентує увагу на результаті освіти, який розглядається не як сума засвоєної інформації, а як здатність (готовність) фахівця діяти у професійній ситуації. Компетенція – це здатність застосовувати знання, вміння та особисті якості для успішної діяльності у певній галузі. Інакше кажучи, компетенція – це знання, а компетентність – знання в дії.

Компетентнісний підхід полягає у прищепленні та розвитку у студентів набору ключових компетенцій, які визначають його успішну адаптацію в суспільстві, таких як ініціатива, співпраця, здатність до роботи в групі, комунікативні здібності, уміння вчитися, оцінювати, логічно мислити, відбирати та використовувати інформацію.

Логіка компетентнісного підходу передбачає дотримання ряду принципів, серед яких ми визначили основні:

- результативності (навчальний процес має бути спрямований на досягнення результатів, виражених у формі компетенцій);
- активної взаємодії (студенти повинні свідомо брати відповідальність за власне навчання й активно взаємодіяти);
- пошукової активності (необхідно відмовитись від практики трансляції знань, здобувачам має бути надано можливість навчатися

пошуку, обробці та використанню інформації);

- практичного спрямування (студенти повинні мати можливість реалізувати компетенції на практиці у великій кількості реальних та імітаційних контекстів);

- індивідуалізації навчання (надання можливості освоювати компетенції в індивідуальному темпі).

Професійна компетентність психолога – це не лише сукупність професійних знань, умінь та володіння способами виконання професійної діяльності, а також його професійно важливі якості, здібності, що впливають на ефективність професійної діяльності та успішність її освоєння; професійно значущі психофізіологічні властивості, необхідні для ефективної реалізації професійної діяльності.

До особливостей професійної діяльності практичних психологів відносимо те, що умови сьогодення вимагають від майбутніх фахівців не тільки високого рівня освіти, знань, культури, професійної майстерності, а також навичок та практичної готовності до прийняття рішень та дій у нестандартних умовах; творчого, ініціативного підходу до справи, вміння взяти відповідальність за ухвалені рішення; здібності до роботи в команді; готовності до інноваційної діяльності та постійного самовдосконалення, що постає особливо актуальним у процесі формування в майбутніх психологів компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи.

Аналіз наукової літератури з означеного питання дозволив виділити у структурі компетентності створення командно-цільової мотивації, загальнокультурні, соціально-психологічні, загальнопрофесійні та спеціальні компетенції.

Загальнокультурні компетенції визначають готовність та прагнення ефективно взаємодіяти з іншими, розуміти себе та інших при постійній видозміні психічних станів, міжособистісних відносин та умов соціального середовища. Соціально-психологічні компетенції забезпечують продуктивність безпосередньої професійної діяльності фахівця, володіння ним необхідними особистісними та професійними якостями. До складу загальнопрофесійних компетенцій входять компетенції у сфері навчальної, науково-дослідної, проєктної та управлінської діяльності. Спеціальні компетенції передбачають уміння працювати в команді, розуміння групових процесів, володіння методами створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи.

Таким чином, компетентнісний підхід, у нашому розумінні, має забезпечити трансформацію суб'єкта навчання у суб'єкт практичної діяльності з метою цілеспрямованого перетворення дійсності та ефективної реалізації професійних компетенцій.

Список використаних джерел

1. Вступне слово до проекту Тьюнінг – гармонізація освітніх структур у Європі. Внесок університетів у Болонський процес Socrates Tempus. URL: http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu/images/stories/Template/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf (дата доступу: 12.03.2023).
2. Григоренко Т. Компетентнісний підхід в контексті професійної підготовки психологів (спеціальних, клінічних). *Педагогічний часопис Волині*. 2019. № 1(12). С. 78-86.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования. *Эйдос: сетевой журнал*. 2006. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата доступу: 12.03.2023).
4. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. Київ: Кондор, 2003. 295 с.
5. Паламар С.П. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1-2. С. 267-278. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2018_1-2_22 (дата доступу: 12.03.2023).
6. Супрун Д.М. Теорія та практика професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.03; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2018. 657 с.
7. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58-64.
8. Hutmacher W. Key competencies for Europe. *Report of the Symposium*. Berne, Switzerland, 1996. 25 p.

Олександра Письменна,
здобувач ступеня доктор філософії, Криворізький державний
педагогічний університет, м. Кривий Ріг, Україна

Олена Ткаченко,
кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та
вікової психології, Криворізький державний педагогічний
університет, м. Кривий Ріг, Україна

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ В СУЧАСНИХ УМОВАХ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Одним із ключових завдань сучасної професійної освіти, зокрема медичної, є підготовка спеціалістів з високим рівнем самоосвітньої компетентності. Ця необхідність продиктована як змінами самого навчання, наприклад, збільшенням частки змішаного і дистанційного в його структурі, так і загальним стрімким науково-технічним розвитком, які вимагають від професіонала постійного навчання протягом життя.

Передумовою до розвитку здібностей до самостійного навчання є засвоєння всіх компонентів навчальної діяльності, і перш за все мотиваційного. Багато науковців (Г. Балл, Л. Беш, Н. Бойко, М. Боришевський, Ю. Гільбух, Б. Дмитришин, М. Дригус, О. Дусавицький, С. Занюк, Г. Костюк, С. Максименко, О. Мацюра, В. Моляко, В. Моргун, В. Рибалко, В. Семиченко, І. Синиця, О. Скрипченко, Ю. Швалб), які досліджували ефективність організації навчальної діяльності переконують, що мотивація є визначальним компонентом навчальної діяльності. Численні дослідження встановлюють наявність залежності ефективності діяльності від сили мотивації: що вища сила мотивації, то вища результативність діяльності; саме наявність у студентів сформованої професійної мотивації відрізняє сильних студентів від невстигаючих [3].

Своєю чергою, мотивація до навчання, як і будь який інший вид мотивації, визначається цілим рядом специфічних для цієї діяльності чинників: специфікою навчального предмету; суб'єктними особливостями того, хто навчається і того, хто навчає; моделлю навчання; освітньою системою, освітньою установою, де здійснюється навчання.

Мета нашого дослідження полягає у перевірці ступеня впливу форм організації освітнього процесу на особливості навчальної мотивації студентів-медиків в умовах зростання дистанційного

навчання в складі змішаного.

Змішане навчання передбачає інтеграцію аудиторної і позааудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання. Кажучи конкретніше, під змішаним навчанням розуміють часткове навчання під контролем викладача в аудиторії та частково навчання за допомогою онлайн-технологій в аудиторії і дистанційно з елементами контролю, визначення напрямку і темпів навчання з боку викладача.

Протягом останніх 30 років в системи освіти провідних країн світу здійснюється інтенсивне впровадження дистанційних технологій навчання, і, відповідно, його частка в системі змішаного поступово збільшується. Після підписання Болонської угоди Україна стає активним співучасником впровадження дистанційних технологій навчання. А з весни 2020 року через пандемію коронавірусу (COVID-19) та війну дистанційне навчання часто виявилось єдиною можливістю здійснювати освітній процес для багатьох, а в певні періоди для всіх навчальних закладів України.

Дистанційне навчання має ряд переваг і недоліків. Найважливішим серед останніх, на думку викладачів, є зниження навчальної мотивації студентів. З метою перевірки об'єктивності даного припущення було визначено наступні завдання дослідження: емпірично дослідити особливості навчальної мотивації студентів Криворізького фахового медичного коледжу (КЗ «КФМК»ДОР»); провести порівняльний аналіз отриманих даних з аналогічними результатами досліджень мотивації навчальної діяльності студентів інших навчальних закладів, проведених у період до 2020 року.

У дослідженні взяли участь 97 студентів КЗ «КФМК»ДОР». Дослідження проведено у 2023 році. Отже, навчання цих студентів відбулось у змішаному форматі при значному зростанні частки дистанційної форми в його складі.

Для вивчення мотивації навчальної діяльності було використано методику «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (А.О. Реан, В.О. Яқунін). Ця методика передбачає проведення якісного аналізу провідних мотивів навчальної діяльності. Студентам було запропоновано список мотивів, із-поміж яких потрібно було обрати п'ять найбільш значущих для них.

Після первинного аналізу отриманих даних було визначено частоту вибору кожного мотиву. Результати аналізу мотивів навчальної діяльності студентів медичного коледжу:

– стати висококваліфікованим фахівцем (80,4% студентів); отримати диплом (73,2 %); набути глибокі й міцні знання (67%); забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності (67%);

– успішно вчитися, скласти іспити на «добре» і «відмінно» (47,4 %); отримати інтелектуальне задоволення (42,3%); не запускати вивчення предметів навчального циклу (35,1%); успішно продовжити навчання на подальших курсах (30,9%);

– не відставати від однокурсників (10,3%); бути постійно готовим до чергових занять (10,3 %); постійно отримувати стипендію (9,3%); домогтися схвалення батьків і оточуючих (8,2%); досягти поваги викладачів (8,2%); уникнути осуду і покарання за погане навчання (6,2%); виконувати педагогічні вимоги (4,1%); бути прикладом для однокурсників (3,1%).

З 7 передбачених методикою мотивів, які належать до внутрішньої мотивації, 5 опинилися серед провідних мотивів, поступившись 2 зовнішнім позитивним мотивам (отримати диплом та успішно вчитися, скласти іспити на «добре» і «відмінно»). Загалом, така мотивація науковцями визначається як позитивна і має сприяти ефективній навчальній діяльності.

Для з'ясування впливу на мотивацію студентів саме збільшення частки дистанційного навчання, було проведено порівняльний аналіз результатів діагностики мотивів навчальної діяльності студентів КЗ «КФМК» ДОР та студентів-медиків інших навчальних закладів, які брали участь в аналогічних дослідженнях в попередні роки: студентів медичного факультету Української медичної стоматологічної академії, місто Полтава (УМСА, 2020 р.) [2] та студентів Запорізького державного медичного університету (ЗДМУ, 2017 р.) [1].

Отримані результати дозволяють констатувати відсутність істотних негативних змін мотивації студентів у 2023 році порівняно з попередніми роками. Так, перше місце у всіх дослідженнях посідає мотив «стати висококваліфікованим фахівцем». Майже не змінили своєї значущості мотиви «придбати глибокі та міцні знання» (місце в ієрархії: 2017 – 3, 2020 – 3, 2023 – 3,5) та «забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності» (місце в ієрархії відповідно: 2 – 5 – 3,5). На жаль, дещо зменшилась значущість мотиву «отримати інтелектуальне задоволення» (4 – 4 – 6), натомість зросла значущість мотивів «отримати диплом» (9 – 2 – 2). В порівнянні з 2017, у 2023 році помітно зменшилась значущість зовнішніх мотивів, що пов'язані з безпосереднім соціальним оточенням студента: домогтися схвалення батьків та оточуючих (2017 – 5, 2023 – 12,5), досягти

поваги викладачів (8 – 12,5), бути прикладом для однокурсників (12 – 16), уникнути осуду і покарання за погане навчання (10,5 – 14).

Таким чином, результати проведеного дослідження дозволили окреслити основні особливості мотивації студентів-медиків в умовах збільшення частки дистанційного навчання в структурі змішаного, які необхідно враховувати при розробці, впровадженні, використанні засобів зазначених інноваційних технологій.

Список використаних джерел

1. Іванченко О.З., Мельнікова О.З., Малахова С.М. Особливості навчальної мотивації студентів медичного факультету. *Вісник ВДНЗУ «Українська медична стоматологічна академія»*. Том 17, Вип. 1 (57). С. 268-271.

2. Коваленко Н.П., Боброва Н.О., Ганчо О.В., Зачепило С.В. Мотивація студентів як запорука успішного професійного розвитку *Медична освіта*. 2020. № 3. С. 43-48.

3. Прудська О. Дослідження факторів психологічної адаптації студентів-першокурсників до навчально-професійної діяльності. *Освіта регіону*. 2011. № 3. С. 375-381.

Станіслав Сапожников,

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро, Україна

Аліна Теплицька,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-наукової підготовки, ПУ «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

ДЕЯКІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ДО ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Необхідною умовою якісної підготовки фахівця соціономічної сфери є формування його здатності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Але на жаль, сьогодні, змістовий компонент вітчизняної вищої школи більш зорієнтований на формування у майбутнього фахівця застарілого стереотипу

очікування «батьківської опіки» з боку держави і суспільства. Це є однією з причин відсутності у випускника мотивації і здатності до активної власної професійної діяльності, неспроможності до адекватної самооцінки і самореалізації. Водночас, інтенсивний розвиток сучасних технологій, авторських шкіл, альтернативних інформаційно-комунікативних систем вимагає підготовки фахівця дослідницького характеру, активного, здатного до наукового пошуку, як основи його професійного саморозвитку і самореалізації.

На початку XXI ст. окремі аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до професійної діяльності стали предметом наукових розвідок за такими напрямками, як: підготовка фахівців соціономічних професій до проектування професійної діяльності (О. Біла [1]), технологія формування конфліктологічної культури фахівців соціономічних професій (Т. Браніцька [2]), теоретико-методологічні засади застосування інноваційних технологій у підготовці фахівців соціономічних професій у вищій школі (Л. Буркова [3]), теорія і методика професійної підготовки до розв'язання конфліктів у професійній діяльності (С. Калаур [6]), теорія і практика формування професійної надійності майбутніх спеціалістів соціономічної сфери діяльності (В. Корнешук [8]), теорія і методика формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій (О. Пришляк [10]) та ін.

Зміст, структура і функції вищої освіти в Україні реалізуються в цілісному освітньому процесі. Системний підхід до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами сьогодні є досить новою галуззю знань.

Аналіз наукових праць, практики підготовки фахівців у закладах вищої освіти дозволив визначити особливості науково-практичних підходів до формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців. Сучасні вітчизняні науковці виділяють такі науково-практичні підходи до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами: *системний, технологічний; педагогічної взаємодії, особистісно-діяльнісний; змістово-процесуальний; задачний; діалогічний; компетентісний; індивідуально-диференціальний; імітаційно-ігровий.*

Провідною ідеєю *системного підходу* стало положення про те, що особистість сучасного фахівця формується в цілісному педагогічному процесі. Тільки за цієї умови може бути підготовлений фахівець, у

якого розвинуто системне бачення навчально-виховного процесу як цілісного явища і є готовність до його реалізації.

Основу *технологічного підходу* до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами складає єдність педагогічної взаємодії й активної пізнавальної діяльності студентів. Цей підхід дозволяє студентам структурувати навчальний матеріал таким чином, щоб залучити їх до активного процесу пізнання і впливати на всі сфери його особистості, забезпечуючи тим самим їх подальше вдосконалення. Провідною ідеєю організації і спрямування освітнього процесу у виші до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами є *педагогічна взаємодія, співробітництво та співтворчість* у системі викладач – студенти.

Особистісно-діяльнісний підхід до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами полягає у забезпеченні розвитку та саморозвитку особистості студента шляхом виявлення його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання і предметної діяльності. Особистісно-орієнтована освіта базується на визнанні кожним студентом права власного шляху розвитку, зосередженні його уваги на максимальному розвитку сутнісних сил, відповіді на власні запитання: «До чого я прийшов, які результати отримав та якими зусиллями це досягнуто?». Зміст її освіти, засоби і методи структуруються таким чином, що дозволяють студентові проявити вибірковість до предметного матеріалу, його виду та форми. Відповідно до цих цілей розробляються індивідуальні програми (концепції, карти, щоденники), які моделюють дослідницьке мислення; організуються групові заняття на основі діалогу й імітаційно-рольових ігор; навчальний матеріал інтегрується для реалізації методу дослідних проєктів, що виконуються самими студентами. Основною ланкою досліджуваного підходу є *особистісно-орієнтована ситуація* – ситуація, у якій студент шукає особистісний і професійний сенс, будує образ та модель своєї життєдіяльності, оцінює результати творчого пошуку оптимальних шляхів саморозвитку.

Основою *змістово-процесуального підходу* до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами є узгодженість змісту й організаційних форм, методів і засобів педагогічної

взаємодії, спрямованих на формування активної пізнавальної діяльності студента. Змістово-процесуальний підхід поєднує в собі навчальну інформацію й елементи процесу її засвоєння, що дозволяє стимулювати активну пізнавальну позицію студентів та цілеспрямовану роботу з розвитку професійних властивостей і якостей їх особистості. Цей підхід дозволяє структурувати навчальний матеріал таким чином, щоб залучити студентів до активного процесу пізнання і впливати на мотиваційну, пізнавальну, емоційно-вольову та психофізіологічну сферу їх особистості, тим самим забезпечуючи процес їх професійного зростання. Становище діяча, активного учасника педагогічного процесу дозволяє успішно готувати студентів до самостійної професійної діяльності з опорою на особисту ініціативу та власні сили і забезпечує йому свободу професійної діяльності.

Задачний підхід до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами передбачає уведення до змісту навчальної інформації таких завдань, які активізують мисленнєві процеси студентів, закріплюють у них вміння оперувати теоретичними знаннями у практичних ситуаціях, користуватися ними при вирішенні навчальних задач, осмислювати і бачити їх прикладний характер у професійній діяльності. Задачний підхід до навчання у закладах вищої освіти ґрунтується на тому факті, що засвоєння навчального (предметного) матеріалу відбувається за допомогою розв'язання спеціальних навчально-дослідницьких задач.

Діалогічний підхід до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами передбачає включення у освітній процес вишу гіпотез, питань, моделей, створення образу – питання, образу – варіанта, які розхитують уявлення – штампи, виступають інструментом створення наочних образів суперечностей, парадоксів, труднощів. Цей підхід до освітнього процесу реалізується за допомогою питань і розмірковувань у формі діалогу, що сприяє пошукам студентів у власному розв'язуванні проблемної задачі.

Компетентнісний підхід формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами у закладах вищої освіти України у наш час є провідним в організації підготовки спеціалістів. Компетентнісний підхід розглядається як пріоритетна орієнтація навчання на реалізацію цілей освіти: навченість, самовизначення, самоактуалізацію, соціалізацію і становлення творчої

індивідуальності майбутніх фахівців-педагогів. Зміст компетентнісного підходу поєднує в собі здатності майбутнього фахівця, які забезпечують результативність професійних дій, фундаментальних і спеціальних знань, навчальні вміння та навички, засоби мислення і відповідальність за рішення, дії особистості.

Індивідуально-диференціальний підхід до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами є основою їх творчої підготовки. Індивідуалізація навчання виступає процесуальною стороною навчального процесу. Особливістю освітнього процесу у закладі вищої освіти є комбінування індивідуального підходу з колективними і груповими формами навчальної роботи.

Орієнтація вузівського навчання на особистість студента обумовлює необхідність *імітаційно-ігрового підходу* до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Ігрові форми і методи в підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери дозволяють оптимально врахувати вимоги щодо обраної студентами спеціальності, створити ситуації, включаючись у які, вони будуть оволодівати мистецтвом швидко й ефективно вирішувати професійні задачі, здобувати навички культури спілкування, розвивати творче мислення.

Таким чином, організація освітньої діяльності на основі єдності *системного, технологічного, педагогічної взаємодії, співробітництва та співтворчості, особистісно-діяльнісного; змістово-процесуального, задачного, діалогічного, компетентісного, індивідуально-диференціального та імітаційно-ігрового* підходів припускає: системне вивчення науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти України дослідницького досвіду майбутніх фахівців соціономічної сфери і диференціацію цього досвіду по виразності різних його компонентів (когнітивного, діяльнісного, аксіологічного); конструювання системи навчально-дослідницьких завдань, зорієнтованих на поетапне збагачення дослідницького досвіду студентів; пошуку оптимальних методів, прийомів, форм організації дослідницької діяльності студентів; моделювання навчальних ситуацій, при розв'язанні яких студенти оволодівають новими знаннями й способами дій.

Список використаних джерел

1. Агачи П. Ш. (Проблемы совместительства в университете. *Высшее образование в Европе*. 2016. № 3. Т. 31. С. 8–15.

2. Біла О.О. Теорія і методика підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до проектування професійної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук; Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2014, 40 с.

3. Браніцька Т.Р. Конфліктологічна культура фахівців соціономічних професій. Вінниця: Нілан ЛТД, 2018. 260 с.

4. Буркова, Л.В. Теоретико-методологічні засади застосування інноваційних технологій у підготовці фахівців соціономічних професій у вищій школі: Дис. ... д-ра пед. наук; Київський національний університет ім. Тараса Шевченка. Київ, 2011. 560 с.

5. Глузман А. В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования. Киев: Поисково-издательское агентство, 1998. 300 с.

6. Даллакян А. М. Формирование профессиональной компетентности студентов в процессе непрерывной педагогической практики. *Материалы международной научной конференции «Модернизация непрерывной практики и внедрение механизмов организации в системе высшего педагогического образования»*. Ереван, 2013. С. 328–333.

7. Калаур С.М. Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності: Дис. ... д-ра пед. наук; Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2018. 520 с.

8. Кондрашова Л. В. Процесс обучения в высшей школе. Кривой Рог : КГПУ, 2007. 450 с.

9. Корнещук В.В. Теорія і практика формування професійної надійності майбутніх спеціалістів соціономічної сфери діяльності: Автореф. дис. д-ра пед. наук; ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського». Одеса, 2010. 40 с.

10. Пришляк О.Ю. Теорія і методика формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій: Дис. ... д-ра пед. наук; Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2021. 480 с.

Сергій Терепищій,
*доктор філософських наук, професор, професор кафедри соціальної
філософії, філософії освіти та освітньої політики, Український
державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна*

ЗАСОБИ АКТУАЛІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ОСВІТЯН ЗА ЯКІСТЬ ОСВІТИ ТА ПРАКТИЧНЕ ЗАСТОСУВАННЯ ЗНАНЬ В УМОВАХ ВІЙНИ

Освіта є фундаментальним аспектом людського розвитку, і широко визнається, що освітяни відіграють вирішальну роль у формуванні майбутнього суспільства. Проте в умовах війни виклики та обов'язки освітян стають ще більш вагомими. Мета цих тез – висвітлити важливість актуалізації соціальної відповідальності освітян за якість освіти та практичне застосування знань в умовах війни.

Під час війни педагоги повинні навчати стійкості та надавати психологічну підтримку учням. Вони повинні створити безпечне середовище, де студенти можуть висловлюватися та ділитися своїм досвідом. Крім того, вони повинні озброїти студентів такими навичками, як критичне мислення, вирішення проблем і спілкування, необхідні для навігації в складних ситуаціях конфлікту.

Щоб оновити соціальну відповідальність педагогів, важливо спочатку визнати вплив війни на освіту. Зриви, спричинені війною, можуть мати далекосяжні наслідки для якості освіти. Школи можуть бути зруйновані, а вчителі можуть втекти або бути вбитими. Студенти можуть постраждати від травми, переміщення або відсутності доступу до ресурсів.

Щоб вирішити ці виклики, педагоги повинні визначити пріоритет потреб своїх учнів. Вони повинні бути гнучкими та адаптуватися до обставин, що змінюються, і вони повинні співпрацювати з іншими педагогами та організаціями, щоб забезпечити необхідні ресурси. Це може включати розробку альтернативних методів навчання, використання дистанційних технологій для надання освіти або співпрацю з громадськими лідерами для забезпечення доступу до безпечних і захищених місць навчання.

В умовах війни практичне застосування знань є критичним. Студенти повинні мати навички та знання, які вони можуть використовувати для покращення свого життя та своїх громад. Педагоги повинні віддавати пріоритет практичному застосуванню

знань, гарантуючи, що те, що вони викладають, є актуальним і корисним для учнів. Це може включати такі навички навчання, як вирішення конфліктів, створення спільноти та реагування на надзвичайні ситуації. Педагоги також можуть допомогти учням розвинути навички, корисні в постконфліктному середовищі, наприклад, підприємливість, професійне навчання та лідерство.

Підсумовуючи, соціальна відповідальність освітян в умовах війни є критичною. Педагоги повинні бути адаптивними, гнучкими та визначати пріоритети потреб своїх учнів. Вони повинні оновити свій підхід до освіти, щоб переконатися, що те, що вони викладають, є актуальним і корисним для студентів.

Список використаних джерел

1. Терепищій С. О. Класифікація освітніх ландшафтів Європи. *Вища освіта України*. 2016. №2. С. 73-79.

2. Терепищій С.О. Роль глобального та локального у структурі процесу глобалізації. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2014. Т. 1. №. 3. С. 22-27.

3. Oleksiyenko A., Terepyshchyi S., Gomilko O., Svyrydenko D. 'What do you mean, you are a refugee in your own country?': Displaced scholars and identities in embattled Ukraine. *European Journal of Higher Education*. 2021. Т. 11(2). С. 101-118.

4. Svyrydenko D., Terepyshchyi S. Media Literacy and Social Responsibility of Educators in the Conditions of Information War: The Problem Statement. *Studia Warmińskie*. 2020. Т. 57. С. 75-83.

Ама Тлустенко,
здобувач ступеня доктор філософії, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна

ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНІ ЯКОСТІ ПСИХОЛОГА ЯК ЧИННИК ЙОГО ПРОФЕСІЙНОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Війна принесла випробування у наше життя. Утім наш вибір – вистояти, перемогти й відродитися. А для цього нам потрібна психологічна стійкість – індивідуальна й колективна. Це те уміння, яке дозволить пройти крізь усі випробування, залишаючись людьми світла, правди й любові, зберігаючи, відновлюючи та плачучи при цьому наше психічне здоров'я, особистісну цілісність та зріст, наші

соціальні зв'язки. Стійкість потребує плекання [2].

Професійні якості психолога – це, передусім, його професійна компетентність, яка містить професійні знання, вміння, навички та здібності. Для будь-якої людини головними станами і якостями є активність, доцільність, адекватність ситуації, духовність, сприйнятливність.

У професійній діяльності теж є професійно важливі якості, необхідні для того, щоб реалізуватися як фахівець. Психолог у ході своєї діяльності свої переживання, свій внутрішній світ проектує на виникаючі ситуації [1, 4].

Такі якості, як сумлінність, терпимість, відповідальність необхідні в будь-якій професії, але, у психолога, крім цих якостей виокремлюються ще важливі професійні якості, серед них:

- емпатія або здатність до співпереживання, проникнення в емоційний світ іншої людини, здатність ставити себе на місце іншого;

- відкритість психолога і його готовність постійно взаємодіяти з навколишнім світом;

- самовладання і незворушність в будь-якій ситуації, вміння контролювати свій настрій і почуття, складно зберігати спокій, коли клієнт дуже агресивний і поводить себе нав'язливо;

- конгруентність, що в перекладі означає співмірність, відповідність – це процес безоціночного прийняття і усвідомлення людиною своїх відчуттів, переживань і проблем;

- інтерес до людей це обов'язкова якість, емоційно позитивне й доброзичливе ставлення до оточуючих, бажання пізнавати їх і спілкуватися з ними;

- уміння визнавати свої помилки є важливою якістю, що дозволяє самовдосконалюватися і виправляти помилки;

- стресостійкість показує, наскільки людина може переносити значні емоційні та інтелектуальні навантаження в процесі професійної діяльності;

- рефлексія говорить про здатність людини до роздумів про сенс людського існування, до критичного самоаналізу;

- понятійність мислення дозволяє адекватно сприймати реальну ситуацію, вміння бачити причину і робити прогноз її наслідків, наводити інформацію в систему і будувати цілісну картину світу;

- комунікативність – це властивість дозволяє швидко й легко знаходити спільну мову з людиною, оскільки психологу важливо розмовляти мовою, який буде зрозумілий клієнту, для того, щоб поліпшити контакт з ним.

У психолога ціннісні орієнтації і цілі виходять за межі професії і стосуються не тільки етики. Самосвідомість психолога починається з рефлексії проблем своєї діяльності, що є мотиваційною основою для набуття нових знань, які допоможуть у вирішенні проблем, для особистісного зростання. Психологу важливо вміти вибудувати лінію своєї поведінки і повертати клієнта до бесіди на задану тему [3, 4].

Моральними якостями психолога вважаються доброзичливість, чуйність, інтелігентність, гуманність, шанобливе ставлення до людини.

Крім того, психологу необхідно володіти не тільки психологічними знаннями, але ще і психологічною інтуїцією [5].

Уміння керувати собою – ще одна важлива характеристика психолога. Самоменеджмент включає такі речі, як збереження фізичного здоров'я, раціональний розподіл сил і часу, подолання труднощів. Ефективність навчальної діяльності також пов'язана з прагненням до розвитку особистості та творчості. Креативність сприяє розвитку нестандартного підходу до ділових ситуацій та корпоративного спілкування, що підтримує інтерес студентів до процесу навчання. Хороший педагог-психолог також повинен мати вміння впливати на інших.

Для успішного педагога-психолога необхідні особливі риси особистості, властиві як хорошим дослідникам, так і хорошим психологам-практикам. Невипадково видатними педагогами були психологи, як Б.Г. Ананьєв, Г.С. Костюк, О.М. Леонтьєв та інші [2].

Власне у процесі професійної діяльності удосконалюються професійно важливі якості особистості психолога.

Список використаних джерел

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради. 2017. (№ 38-39). С. 380.

2. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року: Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 12 червня 2019 р. № 419-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-%D1%80#Text> (дата звернення: 28.04.2021).

3. Сидоренко В. В., Єрмоленко А. Б. Програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти. Київ: Агроосвіта, 2020. 46 с.

4. Сидоренко В. В. Селф-коучинг (самонаставництво) як

технологія професійного розвитку педагога Нової української школи: спецкурс. Київ: Агроосвіта, 2020. 94 с.

5. Сидоренко В. В. Розвиток професійної компетентності сучасного педагога в умовах відкритої освіти: кластерний аналіз. *Професійна компетентність педагога в умовах оновленого змісту освіти та вимог ринку праці: зб. матеріалів доп. учасн. III регіональної науково-практичної конференції*. Вінниця: Вінницька міська друкарня, 2017. С. 8–17

Аліна Фесенко,
викладач кафедри європейських та східних мов та перекладу,
ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна

ФОРМУВАННЯ ПОНЯТТЯ КУЛЬТУРИ У ПЕРЕКЛАДАЧІВ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

В історії людства існувало безліч культур – самобутніх, не схожих одна на одну. На Землі одночасно є сусідами різні культури. Як вони з'явилися? Яка їхня доля? Чи здатні вони сприймати одне одного? У минулому столітті вчені вважали, що можна говорити лише про одну культуру, яка уособлює конкретні стадії єдиного духовного процесу. Якісь культури виглядають дивними, патріархальними, бо вони справді відображають давню самосвідомість людства, інші, навпаки, вже суттєво просунулися у своєму розвитку, набули сучасного вигляду [2, с. 5]. Як розкрити її сутність та формування за певних ознак?

С точки зору категорії культури та філософії культура є світом, що створюється людиною, і цим вона відрізняється від природи, яка існує до людини і не створюється його діяльністю. Треба погодитися з думкою Д. Є. Керкадзе, який пише: «Коли ми називаємо культурою все, що створено людиною, то цим ми не визначаємо культуру, а тільки сукупність тих об'єктів, які охоплюються поняттям культури, феномен культури, який перетворює ці об'єкти на певну сукупність, залишається невизначеним. Існуючі численні визначення культури показують, що культура в силу її складності та багатосторонності, може бути визначена по-різному залежно від того, які її властивості приймаються до уваги. Це залежить, своєю чергою, від цілей та завдань пізнання, від характеру розглянутої проблеми. Для тієї мети, яка постає перед нами. Однак фактом є і те, що категорії формуються у культурно-історичному процесі, утворюють форми пізнавальної та предметно-практичної діяльності». Культура стрімко перетворює

навколишнє середовище, побут людей, суспільство, тому вона оцінюється як фактор творчого життєустрою, невичерпне джерело нововведень. Звідси прагнення виявити потенціал культури, її внутрішні резерви, знайти можливості її активізації. Розглядаючи культуру як засіб людської самореалізації, самовираження, можна виявити нові невичерпні імпульси, здатні надавати сприятливий вплив на історичний процес, на саму людину [2, с. 7].

Серед найбільш розповсюджених (а деякі з них продовжують своє існування й нині) були наступні підходи до трактування культури:

А) сформульоване Г. Плехановим визначення культури як «всього того, що створене людиною, на відміну всього того, що створене природою». У цьому трактуванні «культура» в минулому досить успішно виконувала функцію розмежування природного світу і світу речей та явищ, створених людиною. Певною мірою таке тлумачення зберігається й у наші дні. Досить часто культура трактується як створений людиною світ людського буття, відмінний від природного, як результат практичного перетворення природи, як олюднена природа тощо;

Б) поняття культури як творчої діяльності людей, результату цієї діяльності, включаючи й технології її (діяльності) здійснення. У працях В. Давидовича, Ю. Жданова, М. Кагана, Е. Маркаряна, М. Тарасенка та інших культура однозначно пов'язувалась з людською (творчою) діяльністю. Поза діяльністю означені філософи про культуру відмовлялись говорити взагалі [1, с. 50];

В) трактування культури як сукупності знакових систем (Ю. Лотман), інформаційного багатства суспільства (Є. Соколов), сукупності стандартів людської діяльності (Ю. Жариков), як якості, притаманної суспільним явищам й насамперед людині як суб'єкту суспільно-історичного процесу.

Г) визначення культури, як одного з фундаментальних наукових понять соціально-гуманітарного пізнання, яке відіграє в ньому таку ж важливу роль, як поняття маси у фізиці чи спадковості в біології [3, с. 15].

Наведені точки зору дозволяють зробити висновок про те, що незважаючи на ідеологізацію проблеми, яка була в ті часи звичним явищем і своєрідним «правилом гри», основні характеристики культури схоплені досить точно.

Отже, дослідження культури постає як одна найважливіших проблем науки про суспільство. Це не тільки теоретична, але й

практична проблема, яка з особливою гостротою постає сьогодні перед світовою цивілізацією. Культурний нігілізм, зневага і до культурної спадщини минулого, і до новаторства в культурі, недостатня увага держави до створення умов для розширення міжкультурних контактів. Усе це може згубно позначитися на завтрашньому дні людства. Потворний розвиток культури в сучасному суспільстві породжує потворне, «некультурне» вирішення багатьох його злободенні проблеми, пов'язані з науково-технічним прогресом. Тому я вважаю, що вивчення культури також важливе у вихованні і освіті. Цю тему потрібно подавати перекладачам у процесі магістерської підготовки.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. Губерський Л. Михальченко М. Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз. Київ: генеза, 2002. 580 с.
2. Гуревич П.С. Культурология: Учебник. 3-е изд., перераб. и доп. Москва: Гардарики, 2001. 280 с.
3. Кармин А.С Новикова Е.С. Культурология. СПб: Питер, 2006. 464 с.

*Анастасія Чевюк,
студентка, Дніпровський національний університет імені Олеся
Гончара, м. Дніпро, Україна*

ОСОБИСТІТЬ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ФАКТОР УСПІШНОГО НАВЧАННЯ

Загальновідомо, що не кожна людина може виконувати функції викладача, вчителя, вихователя тощо. Існує чимало прикладів, коли непогані та навіть висококваліфіковані фахівці неспроможні адекватно викласти матеріал. Відповідно, актуалізується проблема особистісних якостей викладача. Це стосується й викладачів іноземної мови, адже вони (відповідно до специфіки предмету) більше за інших комунікують зі студентами.

На успішність діяльності викладачів впливають не тільки набуті знання, уміння та навички, а й особистісні риси, що визначають як особистість викладача сприймається студентами. Іншими словами, успішним викладачам властивий високий рівень життєстійкості, при

цьому домінуючим компонентом виявилось залучення до професійної діяльності, а у викладачів, яких було віднесено до групи неуспішних, вітчизняними дослідниками було виявлено середній рівень життєстійкості з домінуючим компонентом контролю, прийняття ризику в обох групах має низькі показники. За методикою «Опитувальника термінальних цінностей» успішним викладачам притаманні вищі показники порівняно з неуспішними за такими цінностями, як власний престиж, креативність, саморозвиток. Таким чином, сукупність проведених методик свідчить про те, що їх успішність корелює із саморозвитком, бажанням творчо підходити до професійної діяльності, прагненням до самовдосконалення, активними соціальними контактами.

Самі зазначені риси виявилися, за твердженням дослідників, значущими для групи викладачів, які, за експертною оцінкою студентів, вважаються успішними. Натомість відсутність таких якостей може призводити до неякісного виконання своїх професійних обов'язків, що буде впливати на професійну підготовку майбутніх фахівців. Слід відзначити, що проведене дослідження варто розширювати та виявляти особистісні риси викладачів, які впливатимуть на розвиток студентів, їхнє прагнення бути соціально корисними та професійно конкурентноспроможними [1, с. 142].

Компетентність викладача вищої школи багато в чому детермінується наявними у нього якостями, які додають своєрідності його спілкуванню зі здобувачами, визначають швидкість і ступінь оволодіння ним різними вміннями та навичками. Крім того, викладач вищої школи є вченим, дослідником. Важливими для науковця можна вважати наступні особистісні якості (соціально-моральні здібності): спонтанну допитливість (головний стимул для засвоєння необхідних йому спеціальних знань і важливий стимул для власної дослідницької роботи); зростаючий інтерес до наукових досягнень в інших галузях дослідження; наукову витривалість; вимогливість до себе; дисциплінованість, прагнення до точності результатів; ентузіазм і старанність у роботі; критичність і самокритичність; уміння ладити з людьми.

Важливими рисами викладача іноземної мови є цілеспрямованість, наполегливість, терплячість, толерантність, здатність до полегшення взаємодії під час спільної діяльності, ненав'язливої допомоги в пошуках способів виявлення і розв'язання проблем, налагодженні комунікативної взаємодії між суб'єктами діяльності, ініціативність, творчий підхід до вирішення кожного

завдання виховання, готовність організувати свою пізнавальну діяльність й інтелектуальну поведінку залежно від мінливих умов тощо [2, с. 4-5]. Слід зазначити, що викладачі іноземної мови часто створюють оригінальні методики, навчальні посібники, збірники тестів, публікують результати власних досліджень у фахових виданнях.

Отже, викладач іноземної мови має володіти цілою низкою якостей, які зумовлюють ефективну співпрацю зі студентами. Його діяльність має бути спрямована на результат та базуватися на принципах гуманізму, студентоцентризму, науковості тощо. Саме особистість викладача відіграє важливу роль у сприйнятті здобувачем мовного матеріалу. На нашу думку, слід заохочувати самовдосконалення та підвищення кваліфікації викладачів іноземної мови, особливо в умовах, коли від знання мов залежить професійна компетентність майбутнього фахівця.

Список використаних джерел

1. Богдан Ж.Б. Солодовник Т.О., Серета Н.В. Особистість викладача як чинник ефективної підготовки студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2017. № 1. С. 138-143.
2. Вішталенко О., Кириченко О., Юнг Н. Психологічні чинники педагогічної компетенції викладачів вищої школи. *Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки*. 2019. Вип. 4. С. 3-8

Секція 2

Сучасні парадигми в створенні соціокультурного середовища
закладу освіти

Section 2

Modern paradigms in the creation of the educational institution's
sociocultural environment

Andrii Horoshko,

*Master in Applied Math and Computer science, BFI System developer,
Oberösterreich, Austria*

Viktoriia Horoshko,

*Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Faculty of
Physical Culture and Sports, National University Yuri Kondratyuk
Poltava Polytechnic, Poltava, Ukraine*

SOFTWARE-HARDWARE SYSTEM FOR MEASURING VISUAL FATIGUE OF A HUMAN

The actual problem of the method of integral assessment of the functional state, which is easy to use and comfortable for the subject. The analysis of the literature has shown that this method can be called the method of the critical flicker fusion frequency (CFF). In connection with the choice to determine the functional state of the KChSM method, the development of computer technology devices for measuring the KChSM, providing the necessary accuracy and reliability of measurements, remains relevant.

The purpose of the work is to analyze and modernize the created software and hardware complex for determining the visual fatigue of a person, which provides high accuracy and flexibility of the diagnostic operation to determine the functional state of a person, is characterized by convenience and simplicity in its use, has the ability to remotely change the frequency-pulse and color-light characteristic, consists of a simple electronic component base.

The following **tasks** have been set to achieve the goal: 1. To analyze statistical data on the causes of digital visual fatigue, overwork, professional burnout, and their consequences; 2. To study the principles of operation of already existing devices for measuring KChSM; 3. To

analyse the created individual software and hardware complex for measuring visual fatigue; 4. Development of new options for the software part of the existing hardware and software complex and modernization of the control system.

Object of research: modern devices and software systems for measuring KChSM and the functional state of the human body.

Subject of research: hardware and software complex for determining human visual fatigue.

Research material: scientific research of scientists, conference materials, personal data of students.

The chronological framework of the study covers the period from the beginning of the author's study of fatigue and the development of the "Photospectr - 1" device (2011) to the creation of a new software and hardware complex (2020). To achieve this goal and solve certain problems, the following **research methods** were used, in particular: problem-chronological – to establish the chronology of the scientific study of overwork; sociological – the study of medico-social aspects of the spread of pathological changes in the autonomic nervous system among young people; analytical – to determine scientific guidelines for the use of radio electronics and microelectronics in the measurement of KChSM; the method of terminological analysis, which made it possible to provide the disclosure of the essence of the studied phenomena; the method of scientific extrapolation, which made it possible to determine the possibilities of creating and using the device as an optimal synthesis of theoretical and practical knowledge; methods of multivariate statistical analysis and forecasting – for data processing. And also, when performing the work, the methods of applied system analysis, elements of the theory of probability, and the methodology for designing fault-tolerant software were used. In the process of research, the development of methods for simplifying the structural and functional complexity of the model was used.

Conclusions:

1. The use of microcontroller technology with a wireless interface greatly simplifies the component base of the developed composite electronic components and expands the capabilities of diagnostic tools for human fatigue;

2. The attractiveness of mobile intelligent tools contributes to the introduction of remote-control methods and smooth adjustment of the main parameters of the diagnostic process;

3. The proposed software makes this procedure accessible and

easy for most diagnostic operators;

4. To use the diagnostics of fatigue and professional burnout, the analyzed instrument must be upgraded and the measurement technique improved.

Practical value. The declared useful model can be used in the field of human life safety, industrial sanitation, in particular, in the system for determining the level of fatigue of programmers, personal computer operators, dispensary observations of the state of vision of schoolchildren and students. Personal contribution of the author. Directly by the author of this scientific work, a software and hardware complex for measuring KChSM was designed and analyzed, its theoretical and practical feasibility was substantiated, and the mobile application was modernized with an improvement in functionality.

References

1. Mankowska N.D., Marcinkowska A. B., Waskow M., Sharma R.I., Kot J., Winklewski P.J. Critical flicker fusion frequency: a narrative review. *Medicina*. 2021. Vol. 57(10). P. 1096.

2. Prabu Kumar A., Omprakash A., Kuppusamy M., KN M., BWC S., PV V., Ramaswamy P. How does cognitive function measured by the reaction time and critical flicker fusion frequency correlate with the academic performance of students? *BMC medical education*. 2020. Vol. 20. P. 1-12.

3. Nomura Y., Ikuta S., Yokota S., Mita J., Oikawa M., Matsushima H., Koike C. Evaluation of critical flicker-fusion frequency measurement methods using a touchscreen-based visual temporal discrimination task in the behaving mouse. *Neuroscience research*. 2019. Vol. 148. P. 28-33.

4. Souchet A. D., Lourdeaux D., Pagani A., Rebenitsch L. A narrative review of immersive virtual reality's ergonomics and risks at the workplace: cybersickness, visual fatigue, muscular fatigue, acute stress, and mental overload. *Virtual Reality*. 2023. Vol. 27(1). P. 19-50.

5. Hirota M., Kanda H., Endo T., Miyoshi T., Miyagawa S., Hirohara Y., Fujikado T. Comparison of visual fatigue caused by head-mounted display for virtual reality and two-dimensional display using objective and subjective evaluation. *Ergonomics*. 2019. Vol. 62(6). P. 59-766.

Наталія Волкова,
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри
інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної
роботи, Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро, Україна

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ АСПІРАНТУРИ

Унікальність професії викладача закладу вищої освіти вбачаємо у створенні умов для розвитку особистості студента, особистісне й професійне становлення якого відбувається під впливом сучасних соціально-політичних викликів VUCA-світу (V (*Volatility*) – нестабільність, мінливість, U (*Uncertainty*) – невизначеність, непередбачуваність, C (*Complexity*) – складність, багатомірність, A (*Ambiguity*) – неоднозначність). Зазначене зумовлює наявність у викладача, як гаранта високої якості освіти в стрімко оновлюваній вищій школі, сформованості психологічної компетентності – однієї з визначальних у структурі педагогічної діяльності. Саме зазначена компетентність передбачає узгодженість між знаннями, уміннями й реальною поведінкою, яку викладач ЗВО демонструє у різновидах педагогічної взаємодії.

Питання щодо психологічної компетентності розкрито в роботах таких науковців як Л. Барінова, М. Бершадський, О. Бондарчук, Н. Ковалевська, А. Пасічніченко, Н. Ковалевська, С. Чаткіна, І. Якиманська та ін. Проблеми формування психологічної компетентності викладачів закладів вищої освіти стали предметом дослідження О. Бакаленко, І. Зарішняк, О. Казаннікової, О. Кочерги, Н. Мачинської, О. Полуніної та ін. Науковці свідомі того, що психологічна компетентність викладача є інтегрованою характеристикою рівня професійної підготовленості педагога, яка базується на фундаментальних психолого-педагогічних знаннях і вироблених комунікативних уміннях, що виявляються у єдності з особистісними якостями [2]; здатністю особистості ефективно застосовувати структуровану систему знань для побудови та налагодження процесу особистісної, соціальної й професійної взаємодії [5, с. 2]; здатністю особистості до самопізнання, самоконтролю, до ефективного спілкування і взаємодії з іншими людьми, саморозвитку та самореалізації [1, с. 136]. Вона передбачає наявність основ знань із загальної, вікової, педагогічної, соціальної

психології та психофізіології, досвіду, набутого під час педагогічної практики, власної професійної діяльності та підвищення кваліфікації, необхідних для ефективної педагогічної роботи [3]; дозволяє людині розуміти себе та інших, ефективно адаптуватися до життя у сучасному соціумі, мати гармонійні стосунки з оточенням, успішно реалізовувати свій особистісний потенціал, відчувати високий рівень психологічного благополуччя та бути задоволеною життям [1, с. 136].

Поділяючи думки дослідників вважаємо, що сьогодні на викладачів закладів вищої освіти покладаються функції психологів-практиків: необхідність вчити студентів не лише знанням, але й способам їх одержання, формувати навчальну мотивацію; моделювати освітній процес як «систему, що створює умови для самопроектування й формування багатомірної свідомості, здатності самовизначатися, розвивати в студентів техніку розуміння, мислення, дії, рефлексії» [4]; вивчати індивідуальні й психологічні особливості особистості студентів, допомагати їм адаптуватися до навчання, проживання в гуртожитку; сприяти вирішенню проблем, що виникають в спілкуванні; формувати в студентів уміння управляти власними психічними станами, уміння розвивати пам'ять, увагу, виховувати волю; розуміти душевний стан студентів й налагоджувати ефективну взаємодію учасників освітнього процесу завдяки організації особистісно орієнтованої, емоційно-підтримувальної комунікації, в основі якої неупередженість, широкий інтерес, підтримка, турбота одне про одного; здійснювати психолого-педагогічний супровід процесу навчання, спрямований на реалізацію студентами особистісно значущих цілей і створення творчого освітнього середовища; демонструвати особистісну орієнтацію на студента (здатність бачити й розуміти співрозмовника), рівність психологічних позицій (недопустиме домінування педагога в спілкуванні, він повинен визнавати право студента на власну думку, позицію), проникнення в світ почуттів і переживань, готовність прийняти погляди студента (спілкування за законами взаємної довіри, коли партнери вслухаються, поділяють почуття одне одного, співпереживають), використовувати нестандартні прийоми спілкування (відхід від суто рольової позиції викладача) тощо. Усе перелічене складає зміст психологічної компетентності викладача ЗВО, формування якої має здійснюватися під час навчання в аспірантурі.

Освітньо-наукова програма «Професійна освіта» за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) (ОНП) для

здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, розроблена у ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», передбачає акцентування уваги на формуванні психологічної компетентності здобувачів. Обираючи зміст ураховувати погляди О. Казаннікової, яка зазначає, що суттєвим компонентом структури психологічної компетентності вважають психологічні знання, до яких належать: диференціально-психологічні знання – знання про особливості засвоєння навчального матеріалу суб'єктами навчання згідно з індивідуальними та віковими характеристиками; соціально-психологічні знання – знання про особливості навчально-пізнавальної та комунікативної діяльності групи чи окремого її члена, про особливості взаємостосунків викладача зі студентською групою, про закономірності спілкування; аутопсихологічні знання – знання про позитивні аспекти та недоліки власної діяльності, особливості своєї особистості та її характерні якості [3].

Маємо підкреслити, що моделювання змісту освітньо-наукової програми передбачало включення саме тих навчальних дисциплін, зміст яких допомагав би здобувачам сформувати психологічну компетентність. З цією метою до обов'язкових компонент ОНП було включено такі: «Психологія педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти» та «Професійно-педагогічна комунікація».

Зупинимо увагу на дисципліні «Психологія педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти», метою якої визначено – забезпечити загальну теоретичну й практичну підготовку здобувачів з питань психології педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти, яка слугуватиме основою для їхньої практичної роботи, що пов'язана з науково-дослідницькою та викладацькою діяльністю, розв'язання комплексних проблем в галузі професійної та / або дослідницько-інноваційної діяльності, зможе забезпечити відповідну освітню психологічну підтримку їх науковим дослідженням.

При вивченні дисципліни вирішуються такі основні завдання:

- опанувати концептуальними та методологічними знаннями психології педагогічної діяльності викладача, зокрема психологічної компетентності викладача закладу вищої освіти, психологічних особливостей студентського періоду життя людини, психологічних механізмів підвищення ефективності організації освітнього процесу у закладі вищої освіти;

- формувати творче, критичне, професійно-педагогічне мислення і діяльність за рахунок виконаних індивідуальних теоретичних і практичних завдань (проєктів), які дозволяють

моделювати дії майбутніх педагогів-дослідників під час творчого вирішення психологічних ситуацій і практичних завдань, здійснювати критичний аналіз, оцінку і синтез нових та комплексних ідей;

дійснювати безпосередню психологічну підтримку студентів, володіти інструментарієм, що дозволяє управляти їх психічним розвитком, розвивати й коригувати окремі сторони особистості;

– творчо застосовувати під час започаткування, планування, реалізації та коригування послідовного процесу ґрунтового наукового дослідження, презентації результатів власного наукового дослідження та в практичній педагогічній діяльності прогресивні наукові ідеї, психологічні інновації, практичний педагогічний досвід;

– сприяти професійному самовизначенню й набуттю професійно-педагогічної ідентичності, визначенню шляхів безперервного саморозвитку та самовдосконалення.

Під час вивчення даної дисципліни здобувачі обговорюють такі питання: психологічна компетентність викладача закладу вищої освіти, психологічна характеристика студентства, кризи студентського віку, вдосконалення психічних процесів в юнацькому віці, професійне становлення особистості студента як майбутнього фахівця з вищою освітою, соціально-психологічні особливості академічної групи, вплив групи на особистість студента. психологічні механізми формування якостей особистості студента, психологічні основи організації освітньої діяльності у ЗВО, психолого-педагогічні засоби формування пізнавальної діяльності студентів та ін.

Щодо навчальної дисципліни «Професійно-педагогічна комунікація», то її вивчення дозволяє здобувачам віднайти відповіді на питання: як правильно будувати педагогічну комунікацію, послуговуватися вербальними й невербальними засобами комунікації, попереджати й вирішувати конфлікти в системах «викладач – студент», «студент – студент», «студент – студенти», «викладач – викладач», «викладач – керівник ЗВО», налагоджувати комунікативну взаємодію викладача зі студентами, здійснювати психологічний аналіз протиріч і конфліктів у педагогічній взаємодії, віднаходити шляхи їх запобігання та вирішення, попереджати й вирішувати внутрішньоособистісні конфлікти суб'єктів освітньої діяльності, налагоджувати сприятливий соціально-психологічний клімат в педагогічному й студентському колективах тощо.

З метою забезпечення діяльнісного складника психологічної компетентності під час викладання передбачено створення проєктно-орієнтованого освітнього середовища як системи розвивальних

можливостей, яка забезпечена певними ресурсами, а саме: педагогічні методи та технології викладання і навчання (студентоцентроване та проблемно-орієнтоване навчання, діалогічно-дискусійні технології (проблемна лекція-діалог, дискусія, диспут), фасилітаційні технології, пошук інтернет-інформації, есе (за темою індивідуального практичного завдання), case study, робота в мікро-групах, тренінг, метод проєктів тощо).

За такого підходу здобувачі третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти збагачують власний досвід щодо проведення огляду, критичного аналізу, оцінки й узагальнення різних наукових поглядів щодо методологічних засад, змісту психологічних аспектів діяльності викладача закладу вищої освіти та доцільності їх реалізації в освітньому процесі ЗВО; обґрунтування результатів теоретичного аналізу наукової літератури з питань психології педагогічної діяльності викладача ЗВО; формулювання й обстоювання власної позиції щодо концептуальних та методологічних засад психології педагогічної діяльності викладача, психологічної компетентності викладача, психологічних особливостей студентського періоду життя людини, психологічних механізмів підвищення ефективності організації освітнього процесу у ЗВО; послугування обліковою інформацією з українських і зарубіжних архівів, бібліотечними каталогами, найновішими ІКТ-ресурсами, наукометричними платформами (наприклад, Scopus, Web of Science); виявлення ініціативи і самостійності в різноманітних видах діяльності; розвитку таких важливих професійних якостей як рефлексія, емпатія, толерантність, соціальний інтелект тощо.

Підсумовуючи, зазначимо, що освітньо-наукова програма «Професійна освіта» на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти, яку розроблено й реалізовано у ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», надає можливості для формування психологічної компетентності майбутніх докторів філософії.

Список використаних джерел

1. Бакаленко О. Психологічна компетентність як ключова компетентність сучасного фахівця. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Теорія культури і філософія науки*. 2018. Вип. 58. С. 132-138.

2. Казаннікова О.В. Психологічна компетентність педагога. URL: http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/140/statya_doc%20казан.pdf?sequence=1 (дата звернення: 20.03.20223).

3. Кочерга О.В. Розвиток психологічної компетентності вчителя початкової школи. *Рідна школа*. 2013. № 11. С. 52-56.

4. Мачинська Н.І. Психологічна компетентність – необхідна складова професійної компетентності майбутнього фахівця. *Інженерні та освітні технології в електротехнічних і комп'ютерних системах*. 2013. № 1(1). URL: <http://eetecs.kdu.edu.ua> (дата звернення: 20.03.20223).

5. Полуніна О.В. Психологічна компетентність викладача вищого педагогічного навчального закладу як чинник успішності управління процесом учіння студентів: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2004. 16 с.

Ольга Безнощук,
вихователь, КЗ «ДНЗ (ЯСЛА-САДОК) №246» КМР,
м. Кривий Ріг, Україна

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї Й ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ЕКОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ

Мету екологічного виховання дошкільників вбачають у становленні основ екологічної культури, розвитку екологічної свідомості дітей. Ці складні новоутворення передбачають формування спеціальних форм екологічного мислення, відповідального ставлення до довкілля, яке включає не лише зовнішнє стосовно дитини середовище, але й саму людину, а також дотримання моральних та правових принципів природокористування та пропаганду ідей з його оптимізації, активну діяльність з вивчення та охорони природи своєї місцевості. Складники, які згодом стають основою екологічної свідомості й екологічної культури дитини, слід розвивати з раннього дитячого віку. Дитячий садок є першою ланкою системи безперервної екологічної освіти, тому не випадково перед педагогами постає завдання формування у дошкільнят основ культури раціонального природокористування [2].

Як відомо, сім'я посідає важливе місце в екологічному вихованні людини. Саме в сім'ї формуються основи духовного й культурного обличчя, закладаються смаки та звички людини. Сім'я забезпечує дітям фізичне благополуччя, зокрема їжу, житло, одяг, турботу про

здоров'я; емоційний добробут, включаючи любов, підтримку, постійні та м'які нагадування про те, що добре, а що погане; умови розвитку, які охоплюють спілкування, фізичний, емоційний та інтелектуальний розвиток дитини.

Співпраця з сім'ями дітей за екологічним напрямом не лише допомагає забезпечити єдність та безперервність педагогічного процесу з формування екологічної культури дитини, а й вносять у нього необхідне дитині особливе позитивне емоційне забарвлення, посилює виховний вплив [1].

У роботі з батьками з екологічного виховання дітей використовуються як традиційні форми й методи (батьківські збори, консультації, бесіди, тематичні теки, інформаційні бюлетені), так і нетрадиційні (ділові ігри, прямий телефон, круглий стіл, дискусії) [3].

Доцільним початком роботи з батьками в напрямі екологічного виховання дітей є анкетування й співбесіди. За їх результатами вихователь має отримати конкретну інформацію щодо рівня екологічної компетентності батьків, сімейних традицій, укладу сім'ї, рівня задоволеності роботою дошкільного закладу освіти з розвитку дитини [3].

Батьківські збори є однією з важливих ланок у справі екологічного виховання дітей. Батькам можна запропонувати бесіди, обговорити найрізноманітніші проблеми екології. Починати слід із тем, що добре знайомі кожній сім'ї. Один із прикладів – «Тварини у місті». У багатьох зараз є домашні тварини, проте не всі екологічно свідомо ставляться до утилізації залишків їх життєдіяльності. Зі свого боку, у великих містах є проблема бездоглядних тварин. Із цієї точки зору можна поцікавитись у батьків, як вони ставляться до цих питань, і що, на їхню думку, можна було б зробити для розвитку екологічної свідомості їх дітей.

Ще один приклад, круглий стіл «Виховання доброти до природи». Він може розпочатися з прослуховування аудіо чи відеозапису розповідей дітей про своїх домашніх тварин. Доцільним доповненням може стати виставка поробок і малюнків дітей на цю тематику. Для різних груп батьків, наприклад тих, діти яких виявляють жорстокість або байдужість до тварин, слід організувати окремі обговорення.

Ще однією формою роботи з сім'єю є педагогічні ширми, під час яких батькам необхідно давати чіткі, конкретні, практичні поради з вузької екологічної теми. Через ширми слід знайомити дітей та батьків із народними прикметами, пояснювати основи народної мудрості про шанобливе ставлення до природи, ініціювати екологічну

активність. Тематика таких педагогічних ширм, може бути така: Абетка поведінки в природі, Прогулянки в природу, Увійди в природу другом!, Очей чарівність!, Зелена аптека (або про кімнатні рослини), До лісу по гриби, Допоможемо крилатим лікарям (про птахів), Наші друзі – комахи, Захистимо друзів лісу! Пожежа – це біда лісу! Збережемо нашу ялинку, Квіти – земна краса, Першоцвіти – вісники весни, Давайте берегти воду!, Сміття – проблема №1 та інші [2].

Ефективною була і залишається така форма роботи з екологічного виховання як консультація. Наприклад, консультацію на тему «Використання художньої літератури в екологічному вихованні дошкільнят у сім'ї» можна розпочати з перегляду виставки книг про природу для дітей. До цього, діти можуть підготувати інсценування, через яке продемонструвати батькам як слід поводитись у природі. Після перегляду доцільно організувати обговорення, надати батькам конкретні поради щодо роботи з дітьми вдома: малювання природи, екскурсії в природу, прогулянки, збір природного матеріалу для поробок і гербарію, розгляд картин та ілюстрацій про природу, сумісний перегляд телевізійних передач або тематичних Інтернет-каналів [2].

Темою для консультації може стати також «Граючи, пізнаємо природу». Вихователь пояснює батькам виняткову важливість ігрової діяльності для дітей дошкільного віку, розкриває методіку організації ігор, подає кілька прикладів ігор екологічного спрямування, зокрема рухливі ігри («Риби, птахи, звіри», «Лисиця, мисливець і кури», «Літає, плаває, бігає»), настільні ігри з роздавальним матеріалом («Переліт птахів», «Хто де живе?», «Пори року»), пізнавальні ігри («Я знаю...», «Який птах співає», «Питання – відповідь», «Що буде, якщо я ...»), загадки, конкурси («Вгадай мелодію», «Дуель») та ін. [1]

Величезну роль у екологічній освіті дітей дошкільного віку має практична, дослідницька діяльність у природних умовах. У такий спосіб дитина вчиться спостерігати, розмірковувати, планувати роботу, прогнозувати результат, експериментувати, порівнювати, аналізувати, робити висновки та узагальнення. Із цією метою вихователь має переконати батьків у тому, що спільними зусиллями слід навчити дитину захищати природу, любити її та вміти охороняти. Задля цього варто передбачити заходи з підвищення рівня екологічної культури та поінформованості батьків стосовно проблеми поводження з відходами, пробудження інтересу до створення сприятливого довкілля міста, формування дитячо-батьківських стосунків щодо виховання інтересу та екологічно правильної

поведінки в природі, навчання батьків надавати особистий приклад дбайливого ставлення до природи й екологічної активності.

У цьому напрямі можуть бути застосовані етичні бесіди, консультації, пам'ятки й інформаційні повідомлення, тематичні теки, теки-розкладачки, тематичні блоги, сторінки на вебсайті закладу тощо. Батьків разом із дітьми варто залучати до екологічних десантів, екологічних стежок, заходів із озеленення, створення й презентації сімейних історій («Відпочиваємо не шкодячи», «Екосвідомі» тощо) [3].

Вихователю варто також дбати про пропаганду кращих сімейних традицій у справі екологічного виховання дітей, що може стати темою для обговорення на батьківських зборах, у форумах і чатах соціальних мереж. За сприятливих умов може бути започаткована клубна робота, наприклад «Клуб вихідного дня», де можна реалізувати такі теми, як «Нехай місто буде чистим!», «Екологічний десант», «Екологічна стежка», «Природа рідного краю», «Дім, в якому ми живемо» тощо [1].

Отже, робота з батьками в напрямі екологічного виховання дітей дошкільного віку має ґрунтуватися на принципах системності педагогічного впливу, систематичності, зв'язку теорії з практикою екологічної діяльності, регіонального спрямування, гуманізації стосунків вихованців із природою, пріоритету екосвідомості й екологічної активності.

Список використаних джерел

1. Екологічне виховання дошкільників. Педрада: портал освітян України. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/1409-use-dlya-ekologichnogo-vihovannya-dtey-doshklnogo-vku> (дата звернення: 12.03.2023).

2. Екологічне виховання дітей дошкільного віку. URL: http://dnz238.edu.kh.ua/navchaljno-vihovnij_proces/ekologichne_vihovannya/ (дата звернення: 12.03.2023).

3. Ямницький В. М. Екологічне виховання особистості: монографія. Одеса: СВД Черкасов М. П.; Рівне: РДГУ, 2004. 360 с.

*Інеса Гаркуша,
PhD з соціальних комунікацій, доцент, доцент кафедри інноваційних
технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи,
ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна*

ЩОДО ФРУСТРАЦІЇ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Розвиток освітньої сфери є вагомим структурним компонентом як у психології так і в педагогіці. Педагогічна сфера розглядається як середовище, якому властиві певні специфічні риси організаційного та соціального характеру. Розгляд педагогічної діяльності викладачів, як соціально-психологічного явища, уможлиблює виділення об'єктивних чинників, що виступають деприваціями професійної соціалізації освітян. Окрім того, педагогічна діяльність може розглядатися як потенційно спрямована на фрустрацію. Перехід цієї потенційності у конкретну психічну реальність, її виявлення залежить від багатьох чинників. Сам цей процес є об'єктивно необхідним і неминучим. Однак, чільну роль у його розгортанні відіграють особистісні чинники (мотиви, потреби, когнітивні структури, усталені поведінкові стереотипи тощо), усі ті індивідуально-психологічні властивості, які зумовлюють інтерпретації та способи реакцій суб'єкта.

У діяльності викладача важливим є попередження бар'єрів, розпізнання конфліктної ситуації й навіть використання їх для покращення взаємин зі студентами і самовдосконалення, що адекватне нейтралізації фруструючих факторів і є неможливим без певної фрустраційної толерантності [2].

Соціально-психологічний аспект виникнення фрустрацій не обмежується сферою апперцепції та когнітивності. Має значення поведінковий, соціально-рольовий чинник виникнення фрустрації. Тут ми можемо говорити:

- 1) про індивідуальну самоактуалізацію фрустраційного стану;
- 2) про поведінкове вираження, спосіб самовиявлення особистості у даному наявному стані.

У першому випадкові мова може фактично йти про квазіфрустрацію, коли людина відтворює поведінку, характерну для даного стану. Така рольова діяльність («гра» у фрустрацію) може спрямовуватись на соціалізаційне коло, поширюючи певну смислову інформацію. Наприклад, у педагогічній діяльності рольове

відтворення фрустрації може здійснюватися з метою демонстрації поглиненості працею. Або ж (найчастіше) для виправдання власних хиб у професійній діяльності; шляхом представлення умов діяльності як несприятливих, нездоланих перепон.

У другому випадку фрустрація детермінована об'єктивними або ж суб'єктивними чинниками, або ж переросла з фрустрації умовної (перший випадок) у фактичну.

У свою чергу, астенічні реакції виявляються у:

1) депресії, яка, зазначає М.Д. Левітов, є протилежністю агресії, для якої «характерна не депресивність, а скоріше своєрідна маніакальність» Депресії виявляються у почутті суму, усвідомлення невпевненості, безсилля, безнадійності, а іноді відчаю. Як особливий різновид депресії виникає стан «скутості й апатії, ніби тимчасового оціпеніння»;

2) регресія – тип астенічності, виділений Р. Баркером (щодо приналежності цього явища до виявів фрустрації М.Д. Левітов не має визначеної думки), яка виявляється у поверненні до поведінки властивої дитячому вікові, що веде до самозняття відповідальності за діяльність [1, с. 125-126].

Отже, саме здатність людини протистояти фрустраційним ситуаціям, уникати деструктивних наслідків, адекватно їх оцінювати, рефлексувати, зіставляти із загальним діяльнісним контекстом, актуалізованими цілями та способами діяльності, у значній мірі залежить від готовності до діяльності в деприваційних умовах, які можуть набувати екстремальних форм. Ця готовність до фруструючих впливів може характеризуватись як індивідуально-психологічна толерантність до фрустраційних ситуацій.

Список використаних джерел

1. Левітов Н.Д. Фрустрация как вид психических состояний. Вопросы психологии. 1966. № 7. С. 112-116.

2. Rosemary E. Sutton. Teachers' Anger, Frustration, and Self-Regulation. 2007. URL: https://www.researchgate.net/publication/282781850_Teachers'_Anger_Frustration_and_Self-Regulation (accessed date: 20.03.2023).

*Павло Головаха,
студент магістратури, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля»,
м. Дніпро, Україна*

УПРАВЛІНСЬКЕ ПИТАННЯ ВПРОВАДЖЕННЯ НООСФЕРНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

До розгляду пропонується проблема гальмування переходу суспільства до ноосферної освіти, причиною якого вбачається відсутність управлінських інститутів, необхідних для її впровадження..

Традиційний (авторитарний або демократичний) керівник у певній мірі повинен мати як педагогічні так й психологічні компетенції. Головною складовою такого управління є вимога дотримуватись наказів та інструкцій у сфері діяльності певної установи.

Авторитарний метод передбачає відповідальність за незнання нормативної бази, нарівні з цим також має на увазі певне погодження правил з персоналом установи.

Ноократичний метод передбачає розробку нормативної бази в результаті дослідження та вирішення тієї чи тієї діяльнісної задачі та узгодженні отриманих результатів з результатами інших досліджень.

Перехід до ноократичного управління розглядається доцільним у наукоємному виробництві, та взагалі у широкому колі сфер діяльності, де мають місце наукові дослідження.

Доцільність та можливість впровадження ноократичного управління однаково залежать від ступеню використання тією чи тією установою наукових методів у своїй діяльності.

Особливо доцільним впровадження ноократичного управління в сферах діяльності, де психологічне вигорання, апатія та стрес є вирішальними факторам зменшення як продуктивності праці, так й втрати темпів кваліфікаційного зростання персоналу.

У традиційному управлінні запровадження психологічних тренінгів у буденне життя установи вже застосовується як важливий інструмент зменшення дії зазначених факторів. Однак більш прогресивною системою організації роботи установи розглядається така, що від самого початку створює засади здорового психологічного клімату у трудовому колективі.

Задача ноократичного керівника – зробити дослідження та навчання провідною формою управління установою. Здобуття нових знань та компетенцій у процесі діяльності стає умовою залученості

персоналу установи до роботи в ній.

Практика застосування технологій третього тисячоліття – це один із дискурсів влади над світом нелінійних систем. На зміну технократизму обов'язково має прийти новий вид влади – ноократія або меритократія, оскільки освітні технології – це технології владного впливу на маси людей за допомогою смислогенезу. Інакше кажучи, освітні системи стають потужним засобом регуляції поведінки людей. Це влада інформаційно-знакового походження, що належить до семантичного ноосферного рівня. Засобами регуляції поведінки людей стають мови або знакові системи, а механізм регуляції полягає в смислотворчості та смисловиробництві [1].

Первинний відбір педагогічних методик, що можуть бути застосовані в ноократичному управлінні, вимагає насамперед вибір тих, які безпосередньо передбачають організаційно-діяльнісне навчання. При цьому слід зазначити, що елементи ноосферної освіти вже мають місце в управлінні педагогічними процесами й під різними назвами успішно застосовується при організації наукоємних виробництв.

Багато дослідників (філософів, соціологів, педагогів, психологів тощо) відзначають кризу свідомості сучасної людини, що виражається в невмінні величезної більшості людей вирішувати задачі й теоретичні, і практичні, особливо якщо задачі – нестандартні. На нашу думку, як альтернатива цій кризі, характерними ознаками мислення людини ноосферної цивілізації мають стати критичність, креативність, аналітичність, холістичність, евристичність. На виховання саме цих якостей і націлює ноосферна педагогіка [2].

Курс ноосферної освіти в підготовці педагогічних кадрів має на меті, передусім, – дати знання основ наукової теорії єдності світу, загальних законів світу і загальних законів людського суспільства, гносеології, методології та біоадекватності світосприйняття. А також навчити новому мисленню, що відповідає Загальним законам світу та Загальним законам людського буття, що ґрунтуються на законах етичності й моральності. Показати принципи подібності в природі, житті, мисленні, навчити трансформувати негативні проблеми, настрої, прагнення перетворити їх у позитивні, сформувані цілісний світогляд педагога. Ноосферна освіта – найважливіший інструмент осягнення законів світу і людського суспільства, в якому моральність – норма гармонізації людини й суспільства з загальними законами існування Всесвіту [3].

Відзначимо, що принциповою відмінністю ноосферного

навчання від традиційного полягає в тому, що остаточний результат навчання (фахові навички) стають відомими лише в кінці навчання.

Початковою ж вимогою до ноосферного навчання є отримання учнем компетенцій, які будуть затребувані в прогресуючому науковому виробництві.

Ноократичне управління в-принципі виключає можливість, що людина не працюватиме за отриманим фахом, оскільки фах вона отримує вже у процесі наукової діяльності.

У більш широкому сенсі застосування ноократичного управління можливе як в управлінні державними установами, так й взагалі у державному управлінні.

На думку О.Н.Євтушенко [4] психологічна компетентність керівника органу державної влади включає взаємопов'язані та взаємозумовлені знання, уміння і навички, які полягають у тому що керівник повинен:

- розуміти психологічні особливості підлеглих, а тому знати закони психологічного розвитку людини;

- уміти за зовнішніми ознаками розуміти психічний стан працівника в певний момент, здатність поставити себе на його місце, співпереживати разом із ним;

- уміти на основі висловлень, стосунків, дій і вчинків підлеглого визначати стійкі психічні властивості – характер, здатності, переконання, погляди, смаки;

- уміти аналізувати вчинки й дії підлеглого та робити висновки про спонукальні мотиви його поведження, про його плани і цілі;

- уміти спостерігати й аналізувати поведження й діяльність підлеглого за тривалий період, бачити динаміку змін у його психічному розвитку, зріст (або затримку) у професійній, моральній, культурній й іншій сферах діяльності, та допомагати йому;

- уміти бачити, які соціальні ролі виконує працівник в колективі, який вплив він робить на морально-психологічний клімат колективу, та допомагати йому знайти своє місце в колективі;

- розуміти, які соціально-психологічні явища зріють у надрах колективу, попереджати й уміло вирішувати проблемні (конфліктні) ситуації;

- розуміти психологічні сутності спілкування людей самих різних категорій, знати механізм і секрети ділового спілкування;

- знати власні психологічні можливості, уміти передбачати наслідки своїх дій й об'єктивно оцінювати їх результати.

Поширюючи вищезазначені поняття «підлегли» та «працівники» на

усе підпорядковане державній владі населення, ми практично стикаємось з необхідністю налагодження масових психологічних досліджень, у результативності яких громадяни мають будуть насамперед зацікавлені, крім цього – громадяни мають бути особисто зацікавлені брати в них участь.

У результаті змістовного аналізу заявленого питання встановлено, що впровадження ноосферної освіти потребує запровадження принципів ноократичного управління в закладах освіти.

Дослідження своєї власної діяльності розглядається як спосіб формування у особистості свого місця у суспільстві та трудовому колективі, виявлення особистісних здібностей, що допоможуть їй бути максимально затребуваною суспільством й відповідно отримати від нього максимальну винагороду.

Сам принцип ноократичного управління пропонується розглядати як такий, де системно залучена у дослідницький процес особистість може бути максимально корисною як для себе, так й для трудового колективу й для суспільства в цілому. Роль керівника при цьому розглядається як роль особистості, що керує зростанням іншої особистості як успішного дослідника життя.

Запропонований метод пропонується розглядати як напрям практичного впровадження у життя ноосферної освіти з одночасним запровадження ноократичного управління освітніми процесами.

Список використаних джерел

1. Бех В.П., Малик І.В. Технократизм у дискурсі проблем вищої школи. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 250 с.
2. Зеленова А. І. Ноосферна педагогіка як засіб планетарного виховання учнівської молоді. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2015. №4 (67). С. 25-37.
3. Субіна О.О. Ноосферна освіта як важлива складова фахової педагогічної підготовки. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. 215 с.
4. Євтушенко О.Н. Психологічна компетентність керівника органу державної влади. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2013. № 5. С. 45-54.

Сергій Дубінський,
*кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри інноваційних
технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи,
ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна*

ЕТИЧНІ СТАНДАРТИ ВПРОВАДЖЕННЯ КОУЧИНГУ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС

За останні роки, коучинг отримав надшвидкий розвиток у нашій країні. Сприяє цьому просування коучингу за стандартами Міжнародної Федерації Коучингу ICF, яка має своє представництво в Україні ICF UKRAINE.

Під егідою федерації коучингу проводиться багато різноманітних заходів з метою не стільки популяризації цього підходу, а й передусім, задля формування у середовищі чіткого розуміння, чим саме є коучинг та чим він може бути корисним у різних галузях [3].

Слід зазначити, що впровадження коучингу в освітній процес закладів вищої освіти є вкрай актуальним завданням. Насамперед, це визначається збільшенням рівня самостійної підготовки студентів, що, своєю чергою, вимагає значно підвищити рівень мотивації під час опанування навчального матеріалу.

Основне завдання коуча – підтримувати в студентах упевненість у своїх силах, сформувані в них адекватну самооцінку. Віра студентів у свої можливості, ступінь їх усвідомлення сприяють високій навчально-пізнавальній мотивації та формуванню відповідальності за своє навчання. Коучинг може вважатися здійсненим лише в тому випадку, якщо студент приходить до щирого усвідомлення необхідності навчальної діяльності задля досягнення своїх особистих цілей [1].

Дуже важливо, щоб студент у спільній роботі з коучем зміг визначити свої особисті цілі, дійти розуміння того, навіщо йому потрібна навчальна діяльність. Визначення цілей, яких студент прагне, дуже серйозне завдання. Багатьом студентам важко побачити зв'язок свого майбутнього із сьогоденням. Ближче до випуску зі стін закладу вищої освіти, кожен студент вже замислюється про свої цінності і про те, чого він хоче досягти в своєму житті відповідно до них, але найчастіше він усіяко уникає рухатися в напрямі цих цілей, ставити їх та підпорядковувати їм своє життя. Ця небов'язковість, зі свого боку, призводить до зниження його самооцінки та самоповаги. Тому необхідна спеціальна робота зі

студентами, що навчає їх цілеспрямованню, плануванню та навичок досягнення поставленої мети, тобто, саме те, що вміє професійно робити педагог-коуч. Особливу увагу при проведенні коучингу слід приділяти визначенню приватних цілей (проміжних результатів) та складання плану їх досягнення [1].

Коуч разом зі студентом має здійснювати постійний моніторинг процесу досягнення проміжних цілей та оцінку досягнутого, що проводиться після кожного етапу [2]. На цій стадії студент повинен знайти для себе відповіді на такі ключові питання: «Чи досягнуто поставленої мети?», «Які зміни були внесені до планів і чому?», «Чому навчив цей досвід?», «Що я зроблю тепер по-іншому?» тощо. У результаті студент повинен розглядати свої помилки та невдачі не як програш чи провал, а як цінний досвід, який дозволить більш ефективно просуватися вперед.

Важливо сфокусувати увагу на тому, що коучинг за стандартами ICF має достатньо жорсткі професійні вимоги. Цілком доречним може бути поєднання коучингових стандартів з освітніми стандартами, що може дати ефект синергії.

На наш погляд, особливу увагу слід приділити саме етиці, як першій компетенції професійного коучингу за стандартами ICF. Ця компетенція має певний перелік маркерів. На першій сесії, клієнт приходиться зі своїм запитом.

І от саме під час розкриття запиту, коуч повинен чітко визначити, чи запит має коучинговий формат роботи, або необхідно перенаправити клієнта до фахівців інших спеціалізацій (психології, психотерапії, консалтинг тощо). У разі коли виявляється, що запит не підпадає під формат саме коучингу, необхідно це ретельно пояснити клієнту (щоб не було розчарування та непорозуміння, на кшталт: "Чому Ви не хочете працювати зі мною?"). Бо, якщо коуч все ж таки візьме у роботу такий "невідповідний" запит, то як раз і будуть мати місце порушення етики, що призведе до втрати довіри, недосягнення результату, розчаруванні у методі та зруйновані репутації.

Тому етика – це абсолютно практична складова в професійній роботі коучів, які працюють за стандартами ICF, і саме в коучинговому форматі роботи (звісно, коли ти працюєш офіційно, за затвердженими компетенціями міжнародної федерації коучингу ICF) все достатньо очевидно та прозоро.

За порушення першої компетенції коучингу «Відповідальність етичним нормам та професійним стандартам», фахівця можуть позбавити всіх відповідних дипломів та статусів, що вважаємо

абсолютно доцільною вимогою.

Коли клієнт звертається за консультацією, перше, що турбує людину, це саме етика, конфіденційність, збереження будь-якої інформації, яка може бути обговорена під час коуч-сесії. Тобто, формується атмосфера довіри, безпеки та надійності. Саме за таких умов, клієнт може повністю розслабитися, та на глибинному рівні відчувати трансформації в своєму запиті.

Кожен професійний коуч, який представляє ICF, навіть під час навчання на акредитованих програмах, привчається одразу відповідати етичним стандартам. Зокрема, коли готується запис коуч-сесії для перевірки ментором, то повинно чітко бути видно на записі, що коуч просить дозволу в клієнта на надання цієї сесії для розгляду ментором. І от якщо цього не було зроблено, або клієнт не надав чіткого дозволу, це вважається серйозним порушенням, бо це основа в професійній роботі коучів, створення репутації та гарантії відповідності до високих стандартів в професії [3].

Освітня діяльність буде ефективною лише у разі, коли студент прийме відповідальність за її результати. Корисним тут є спільне з коучем планування процесу досягнення мети та складання його плану. У цей план мають бути включені відповіді на основні питання коучингу: «Що саме мені потрібно досягти?», «Як це конкретно виглядатиме?», «Навіщо мені це треба?», «Як я дізнаюся про те, що досяг бажаного?», «Коли я готовий розпочати цей процес?», «Коли цей процес завершиться?», «Що саме мені слід робити?», «Які можливі перешкоди на моєму шляху?» [1].

Можна стверджувати, що використання коучингових компетенцій (зокрема Етичних стандартів), дозволить викладачам пройти певну професійну трансформацію та принципово змінити свою роль – від більш односторонньої передачі інформації / знань, до створення дійсного партнерства зі студентами, коли дуже гармонійно буде поєднуватися експертність викладача з розподілом відповідальності за результат зі студентами.

Список використаних джерел

1. Дубінський С.В. Коучингові підходи в роботі викладача. *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень: III Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів та науковців: тези доповідей, Дніпро, 28 квітня 2022 р.* [Електронне видання]. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2022. С. 61-63

2. Офіційний сайт Еріксоновського Університету.
URL: <http://erickson.university> (дата звернення: 20.03.2023).

3. ICF Ukraine. URL: <https://www.icf-ukraine.org/blog/174271-etap-1-ideya-direktiva-abo-zavdannya> (accessed date: 20.03.2023).

Анастасія Єхилевська,
студентка бакалаврату, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля»,
м. Дніпро, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УВАГИ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Увага – це спрямованість психічної діяльності людини та її зосередженість у певний момент на об'єкти або явища, які мають для людини певне значення при одночасному абстрагуванні від інших, в результаті чого вони відображаються повніше, чіткіше, глибше, ніж інші.

В. Страхов зазначає, що увага – це зосередженість діяльності суб'єкта в певний момент часу на якомусь реальному або ідеальному об'єкті – предметі, події, образі, міркуванні.

Сучасний темп розвитку суспільства накладає свій відбиток на особливості педагогічної діяльності в школі і освітній процес у закладах дошкільної освіти. Велике значення завжди приділялося розвитку уваги дитини, оскільки увага відіграє неабияку роль у засвоєнні знань про навколишній світ. За рівнем її вияву можна визначати відповідність віковим нормам розвитку дитини, у т. ч. готовність до навчання в школі. Прояви уваги можна помітити у ранньому віці через вияв інтересу дитини до світу предметів, що є могутнім поштовхом до її подальшого саморозвитку. Характерною особливістю молодшого шкільного віку є нестійкість уваги, дитина зацікавлюється все новими й новими діями, речами, предметами й швидко перемикає увагу. На фоні цього можуть виникати складнощі з концентрацією уваги, зосередженням та утриманням її на одній дії, предметі, явищі довгий час, що, своєю чергою, робить процес навчання в молодшій школі менш ефективним. Саме тому, актуальним є питання про розвиток уваги у дітей молодшого шкільного віку із метою підвищення інтересу до навчальної діяльності у школі.

Навчання є основним способом розвитку психічних процесів дітей, тому проблема підвищення ефективності та результативності

цього процесу є досить актуальною, залежно від багатьох факторів, серед яких:

- мотивація учнів;
- здатність дітей організувати та контролювати власну діяльність;
- характеристика викладання предмета вчителями;
- підвищення рівня сформованості психічних процесів, а саме: уваги, яка характеризує динамічні особливості психічних процесів та забезпечує їх організацію шляхом цілеспрямованого відбору необхідної інформації, вибіркової та тривалої концентрації психічної діяльності на предметі чи діяльності, спрямованості та вибіркості пізнавальних процесів.

У загальній та спеціальній психолого-педагогічній літературі присвяченій питанням оптимізації навчальної діяльності молодших школярів шляхом підвищення її результативності, знаходять відображення різні аспекти даної проблеми. У працях учених спостерігається взаємозалежність навчального процесу від рівня розвитку властивостей уваги, зокрема питання про: психологічні особливості процесу активізації уваги на уроках математики (А. Клічев); стійкість і зміна уваги при вирішенні задач у заданому темпі на уроках математики (С. Нікіреєв); динаміка окремих властивостей уваги залежно від умов діяльності (С. Падчерева); розвиток властивостей уваги в процесі навчання молодших школярів (М. Ліла); розвиток довільної уваги у першокласників та її залежність від умов навчання (Н. Пахомова); характеристика змін уваги та темпу розумової діяльності у учнів масових та спеціальних шкіл (Т. Захарова); психологічних особливостей уваги у мисленнєвій діяльності учнів масової та спеціальної шкіл (Р. Лаптієва); працездатності та стійкості уваги в нормі та при розумовій відсталості (І. Баскакова).

Вагомий внесок у з'ясування сутності поняття про увагу дала теорія поетапного формування розумових дій П. Гальперіна, основою якої стала культурно-історична теорія Л. Виготського. Розглядаючи психіку, провідною функцією якої є орієнтування, П. Гальперін дійшов висновку, що увага – особлива психічна функція, потрібна для різних форм пристосування, функція контролю, що виникає як результат розвитку та трансформації особливої дії контролю, автоматизованого в процесі генезису. Увага людини – це внутрішній, згорнутий, планомірний, автоматизований контроль.

Більшість наукових досліджень присвячені впливу певних

властивостей уваги на засвоєння матеріалу у дітей молодшого шкільного віку. Вивчення психолого-педагогічної літератури про взаємозв'язок розвитку психічних процесів, особливо вищих психічних функцій (уваги, пам'яті, мислення) та навчальної діяльності, дозволяє нам визначити характер, структуру, основні компоненти цієї діяльності, як провідного у молодших школярів.

Згідно з результатами аналізу психологічної теорії навчання, яка базується на загальній теорії та підкреслює новіший напрям теорії навчання, конкретно фокусується на змінах суб'єкта в процесі діяльності з використанням об'єктивних властивостей предмета, які відомі вирішенням навчальних проблем.

Вивчаючи характер і структуру навчальної діяльності, психологи (Д. Ельконін, І. Ільєсов, І. Лінгарт, С. Максименко) вказують на такі особливості, як:

- орієнтація на засвоєння навчального матеріалу та вирішення навчальних завдань;

- підтримка засвоєння загальних методів дії та наукових понять, що передують вирішенню проблем, зокрема принципової різниці між навчальною діяльністю та навчанням, коли програма дій дітей не засвоєна раніше, а здійснюється методом спроб і помилок;

- умовність змін у предметі діяльності, із змінами психічних особливостей та поведінки дитини, безпосередньо залежить від результатів та стадій виконання дій.

Отже, формуючи різні властивості уваги (стійкість, розподіл, обсяг) у процесі навчальної діяльності можна розвивати не лише усі психічні процеси, але й підвищити рівень успішність молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Андріяшина Н. В. Властивості уваги як фактори засвоєння української мови учнями четвертих – п'ятих класів: дис. канд. психол. наук; Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. Київ, 1999. 189 с.

2. Бадагіна Л. П. Основы общей психологии: учебное пособие. 2-е изд., стер. Москва: Флінта, 2012. 448 с.

3. Бугера Ю. Ю. Порівняльна характеристика розвитку уваги у нормально розвинених та розумово відсталих молодших школярів у процесі навчальної діяльності. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2015. № 11 1 (14). С. 11-15.

4. Бугрим О. Г. Порівняння особливостей мислення молодших

школярів в залежності від успішності навчальної діяльності.
URL: <http://eprints.zu.edu.ua/> (дата звернення: 20.03.2023).

5. Варій М. Й. Загальна психологія.: підр. [для студ. вищ. навч. закл.]. 3-тє вид. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.

Галина Іванова,
доктор філософії, старший викладач кафедри інформатики та прикладної математики, Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, Україна

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕС НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ: ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ТА ВИКЛИКИ

Протягом останнього десятиліття відбулося експоненціальне зростання використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), що справило всеосяжний вплив як на наше повсякденне життя, так і на сферу вищої освіти [2]. Ретельне планування є необхідною умовою для ефективного впровадження ІКТ в освіту та навчання. Тому процес імплементації ІКТ у процес навчання має базуватися на потребах, які заклад вищої освіти намагається забезпечити за допомогою їх використання.

В науковій теорії та практиці досить ґрунтовно розглянуто теоретичні та методичні аспекти використання ІКТ в освітньому процесі. Зокрема, М. Жалдак, С. Зінченко, Ю. Машбиць, О. Редько досліджували значення та роль ІКТ у навчально-виховному процесі. В. Лапінський, О. Ляшенко, О. Самойленко зосереджувалися на психолого-педагогічному підґрунті впровадження ІКТ у сферу освіти.

У процесі навчання майбутніх учителів інформаційно-комунікаційні технології використовуються як:

- джерело інформації;
- інструмент пізнання та самопізнання;
- засіб комунікації;
- засіб інформаційно-методичного забезпечення;
- засіб стимулювання та мотивації навчальної діяльності студентів;
- інструмент підвищення ефективності та якості освітнього процесу [1, с. 200].

Враховуючи вище зазначені аспекти використання ІКТ пропонуємо вашій увазі «Gather» (gather.town). Gather.town (GT) від Gather – це інтуїтивно зрозуміла відеоконференція, яка пропонує учасникам можливість пересуватися в межах 2D попередньо розробленого простору. У цьому просторі користувачі можуть отримати доступ до «приватних кімнат», взаємодіяти зі спільними документами, презентаціями, онлайн-дошками та іншими файлами.

GT пропонує викладачам можливість попереднього проєктування навчального простору, комунікацію зі студентами на рівні академічної групи, мікрогрупи та індивідуальному рівні. Тобто Gather передбачає реалізацію синхронних сесій для забезпечення спілкування «рівний-рівний», а також пропонує гнучкість та індивідуальний характер навчання.

Запропоноване програмне забезпечення є віртуальним навчальним середовищем, перевагами якого є: неформальне спілкування з викладачами, постійний доступ до електронних ресурсів, виконання запропонованих завдань у індивідуальному темпі, спілкування із будь-якими учасниками відео-чату.

Gather.Town пропонує середовище, в якому відчувається командна робота на рівні з тим, що було в середовищі віч-на-віч у аудиторії. Такі предмети, як столи, стільці, дошки, аватари та загальний вигляд класу створюють відчуття особливої присутності. На відміну від платформи Zoom, студенти на Gather.Town мають змогу бачити членів своїх та інших команд, викладача, парти, стільці та простір між ними. Такі функціональні можливості сприятимуть більшому залученню студентів до командної роботи, оскільки є можливість вільно пересуватись між кімнатами, зустрічатися та консультуватися з викладачем.

Проте, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема віртуального навчального середовища Gather.Town, як засобу інноваційного розвитку освіти, має не лише позитивне, а й суперечливе значення. Тому ми виділяємо такі виклики щодо його впровадження: недостатня підготовка викладачів до використання платформи Gather.town; проблеми зі стабільністю інтернет-з'єднання; відсутність відповідного обладнання; відсутність інвестування коштів на впровадження інформаційних технологій (безкоштовна версія Gather.town дає можливість створити освітнє середовище для десяти студентів).

Отже, у зв'язку із військовим станом, а також дедалі більшим переходом до онлайн-навчання у майбутніх дослідженнях слід

розглянути Gather як альтернативу іншим варіантам відеочату для віртуального навчання.

Список використаних джерел

1. Коліжук Г. Теоретичні аспекти використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підвищення кваліфікації вчителя початкової школи. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2016. Вип. 13. С. 199-205.

2. Yuen A., Law N., Wong K. ICT implementation and school leadership: Case studies of ICT integration in teaching and learning. *Journal of Educational Administration*. 2003. Vol. 41(2). С. 158-170.

Наталія Кучеренко,
методист, КПНЗ «ЦНТТУМ Металургійного району» КМР,
м. Кривий Ріг, Україна

ПЕДАГОГІЧНА СУПЕРВІЗІЯ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасні умови професійної праці педагога пов'язані з високою невизначеністю, джерелами якої є динамічні процеси у зовнішньому щодо освітнього процесу середовищі, нестабільність та різноспрямовані впливи соціального оточення на особистість дитини, своєрідність особистісного зростання та розвитку дітей, динаміка їх індивідуального досвіду, особливості соціалізації та соціально-психологічної адаптації до сучасного життя, розширення меж життєвого простору учнів.

Педагогі закладів позашкільної освіти все частіше стикаються з появою всіх негативних симптомів перевантаження, почуттям безглуздості та безрезультативності власної праці, апатією, як наслідок, із проблемами зі здоров'ям, психологічним благополуччям тощо. Тому до актуальних завдань сучасної освіти належить організація такої форми супроводу професійної діяльності педагогів, яка могла б забезпечувати кваліфіковану допомогу та підтримку на різних етапах професійного становлення, безперервний розвиток професійної майстерності педагога. Для вирішення цих питань необхідний абсолютно новий підхід до організації для педагогів

процесу методичного супроводу й підтримки, зокрема нового стосовно освітньої сфери методу супервізії.

У найзагальнішому визначенні супервізія – це діяльність, здійснювана фахівцями (супервізорами), спрямована на надання психолого-педагогічної та методичної допомоги педагогам у вирішенні професійно-особистісних проблем. Виокремившись із практики психоаналізу й психотерапії, у сучасних освітніх інституціях супервізія виконує ряд важливих функцій [3].

Передусім, це освітня (навчальна, зрививальна) функція, що пропонує педагогові закладу позашкільної освіти професійну підготовку й перепідготовку, підвищення кваліфікації за обраним напрямом діяльності гуртка. Супервізія також передбачає тренінгову й коучингову роботу з розвитку професійно важливих якостей і рис особистості педагога.

Адміністративна (контрольна, експертна) функція супервізії реалізовується через оцінку, експертизу якості та, ґрунтуючись на цьому, забезпечує оптимізацію й покращення діяльності педагогічних працівників закладу позашкільної освіти, оптимальне «функціонування» установи, збереження етично-професійних принципів, контроль законодавчих або відомчих розпоряджень, захист прав здобувачів освіти та їх батьків тощо [2].

Консультативна функція супервізії має на увазі емоційну підтримку педагогів у випадках важких професійних ситуацій, їх супровід чи розвантаження, допомогу при необхідності впоратися з професійним стресом та емоційним вигоранням, що є досить актуальним напрямом діяльності методичних служб закладів професійної освіти.

Зі свого боку, просвітницька функція супервізії дозволяє забезпечити засвоєння педагогами новітніх підходів до організації праці, напрямів особистісного зростання, сучасних концепцій загальної та професійної культури, що, врешті-решт, сформує інноваційні впливи на професійну діяльність педагога й позашкільну освіту загалом. психосоціальну роботу взагалі.

У літературі виокремлюють індивідуальні та групові форми супервізії. До індивідуальних форм супервізії в закладах позашкільної освіти належать консультації, стажування, самостійне розроблення проблеми, проектна робота тощо [2].

Групові форми супервізії ділять на директивні (керовані) та недирективні (колегіальні), гетерогенні (stranger group) та гомогенні (family group), статусно-гомогенні та статусно-ієрархічні [1].

Досить результативною є індивідуальна супервізія в груповому контексті. Зовнішній супервізор працює з групою з 3-6 педагогів над випадками кожного з них або індивідуальними навчально-методичними проблемами. Фокус роботи найчастіше зосереджений на супервізії випадку окремих членів групи у присутності та за підтримки решти групи; при необхідності використовуються інтерактивні чи груподинамічні вправи й технології, як-от: «Експертна дімка», «2-4-всі разом», «Займи позицію», кейс-стаді.

Групова супервізія у власному розумінні – це робота з групою педагогів, які складають «робочу команду». Поряд із супервізією окремих випадків чи методичних утруднень педагога тут досліджуються та розв'язуються проблеми взаємодії та комунікації членів команди між собою та команди з освітньою установою. Такі супервізії можуть походити у вигляді тренінг-сесій, фокус-груп, семінарів-практикумів, воркшопів, майстер-класів, на яких акцент робиться на інтерактивній взаємодії членів групи, удосконаленні комунікативних навичок й здатності до співробітництва.

Освітня супервізія, або підвищення кваліфікації чи перекваліфікація через супервізію означає форму роботи із засвоєння певного освітнього курсу під керівництвом супервізора. Зазвичай навчальний план включає лекції, семінари, обговорення випадків, тренінги та воркшопи з певних тем. У цьому випадку зосереджуються на таких напрямках: 1) дидактичні прийоми навчання; 2) опрацювання каталогу цілей навчання відповідного навчального плану; 3) активно-директивні інструкції до практики; 4) дії супервізора з перевірки/контролю засвоєння. У цьому випадку супервізор має володіти високим рівнем професійно-педагогічної компетентності [2].

У груповій (внутрішній та зовнішній) супервізії розрізняють два варіанти: а) колегіальна супервізія групи (in team): постійна група супервізує себе та кожного члена групи сама; б) зовнішня супервізія групи: за цієї супервізії група запрошує супервізора з боку, щоб подолати, наприклад, внутрішні конфлікти, комунікативні бар'єри чи інституційно зумовлені проблеми. Метою в цьому випадку є відновлення функціонально дієздатної групової структури, яка здатна виконувати свої завдання. Групова супервізія може переходити в консультування установи і стати частиною заходів, що розвивають заклад позашкільної освіти [2].

Нарешті сучасні напрями супервізії можуть забезпечувати консультація установи, що спрямовується на виявлення потенціалу

для її розвитку, а також консультування керівництва закладу з метою розвитку їх управлінської компетентності. Розрізняють також проєктну супервізію, що забезпечує підтримку конкретного проєкту, реалізованого в закладі професійної освіти, та колегіальна супервізію (інтервізію) як один із видів соціальної ініціативи самопомоги педагогів один одному в формі діади, тріади або у великих групах.

Незалежно від форми, основою супервізії є проблемне питання із практики педагога. Метою є спільне вироблення особистого унікального знання в конкретній педагогічній ситуації, що передбачає особистісне зростання педагога. У процесі проведення супервізії здійснюється аналіз та оцінка діяльності спеціаліста, йому надається допомога у вирішенні труднощів і проблем, що, безумовно, сприяє професійному зростанню, стимулює розвиток спеціальних навичок і професійної компетентності, забезпечує підвищення якості роботи [1].

Принагідно слід акцентувати на тому, що професійна супервізія є особливим методом методичної роботи в закладі освіти, тому відрізняється від педрад, курсів підвищення кваліфікації, воркшопів, семінарів тощо. Супервізором може бути досвідчений педагогічний працівник, фахівець у сфері дитячої психології, експерт тієї галузі, в межах якої працює гурток закладу позашкільної освіти. Він повинен володіти як професійною компетентністю, так і навичками навчання, мати здатність мотивувати педагога до активності в професійному саморозвитку.

Список використаних джерел

1. Івашнюва С. В. Супервізія в діяльності освітнього тренера. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія: «Психолого-педагогічні науки»*. 2018. № 3. С. 96–107.

2. Ставкова С. До питання вивчення та використання супервізії як соціальної технології. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 3. С. 178–190.

3. Супервізія: Професійна підтримка і професійний розвиток педагогів: порадник для супервізорів (наставників). URL: <http://barna-consult.com/na-dopomogu-supervisoram/> (дата звернення: 20.03.2023).

Максим Леонов,
*здобувач ступеня доктор філософії, Криворізький державний
педагогічний університет, м. Кривий Ріг, Україна*

МОБІЛЬНІСТЬ ФАХІВЦЯ В ЦИФРОВУ ЕПОХУ

Термін «мобільність» походить від латинського *mobiles*, яке є коренем слова мобільність і позначає можливість різного існування руху або бути рухомим. У довідкових джерелах мобільність означає здатність швидко орієнтуватися в обставинах, знаходити потрібні форми діяльності. В. Вегенер і Е. Дюркгейм, спираючись на функціональний і діалектичний підходи, визначають «мобільність» як «зміну взагалі» [2].

Мобільність має низку значень, які поширені в сучасному західному світі. Мобільність у ролі прогресу, свободи, можливості і сучасності йде пліч-о-пліч з мобільністю у ролі безпорадності, девіації й опору. Важливою проблемою і специфікою мобільності є її включеність і навіть укоріненість у систему економічних стосунків як окремих людей, так і цілих соціальних груп з точки зору доступності їм різного роду економічних ресурсів (Р. Сеннет [8]).

Своєю чергою, мобільність як цінність і риса стилю життя сучасного суб'єкта вбудована в широкий спектр культурних настанов. Це дало змогу соціологам тлумачити мобільність у контексті внутрішньої свободи індивіда, який здатен швидко реагувати на зміни, що відбуваються в соціумі і за власною волею ініціювати ту чи ту діяльність. Зокрема, Г. Ділігенський, А. Дьомін та ін. розглядають мобільність як процес стратифікаційних переміщень суб'єкта між різними рівнями соціальної ієрархії, що передбачає ефективне пристосування до мінливих життєвих обставин, здатність вдосконалюватися, гнучко реагувати на нові вимоги й умови існування, адаптуватися до них [1].

Пересвідчуємося в тому, що традиційні уявлення про мобільність у своїй основі припускають наявність таких найважливіших характеристик суб'єктів різних суспільно-політичних і соціальних прошарків як здатність і готовність опинитися в певному місці в певний час, зробити певну дію в конкретний часовий відрізок на конкретній території, використати розмаїття інструментів залежно від умов. І чим менш затратні такого роду активності (включаючи не тільки матеріальну складову, а й тимчасовий ресурс, а також здатність і готовність суб'єкта до виконання тих чи тих дій у певний проміжок

часу на конкретній території), тим, по суті про більший потенціал мобільності ми можемо говорити.

Отже, у плині свого розвитку теорія мобільності пройшла великий шлях від простого опису переміщення між різними соціальними групами, освоїла соціальний простір, включила до об'єктів свого розгляду дедалі більше аспектів соціального буття індивідів. З середини ХХ ст. мобільність уже починає переходити межі традиційних інститутів, держав, географічних перешкод, норм і цінностей, а сьогодні – і межі звичного матеріального світу. Простір для мобільності трансформувався й встановився в нових формах і масштабах, відкривши для людини додаткові джерела розширення й поширення – медіа, а згодом і Інтернет. В цих умовах, що характеризуються глибоким проникненням цифрових технологій у більшість сфер життєдіяльності держави і суспільства паралельно з інтенсивним розвитком засобів мобільної комунікації, традиційні уявлення про структурні та змістовні компоненти мобільності, очевидно що підлягають перегляду [3].

Як цілком слушно зауважує М. Кастельс, сучасна соціальна структура суспільства все більш стає мережевою, що змінює лінійні ієрархічні форми соціальної організації. Науковець пише: «... сьогодні саме мережі становлять нову соціальну морфологію наших суспільств, а поширення «мережевої» логіки значно позначаються на ході та результаті процесів, пов'язаних із виробництвом, повсякденним життям, культурою і владою» [6, с. 45]. Підтвердженням ідей М. Кастельс слугують глобальні економічні структури (транснаціональні корпорації), різні неформальні групи й об'єднання, складові інституту громадянського суспільства. Особливим прикладом є інформаційні (комп'ютерні, телекомунікаційні) мережі, зокрема, всесвітня комп'ютерна мережа Інтернет. При цьому ключовою характеристикою такого мережевого суспільства стає не стільки домінування інформації, скільки зміни у напрямках і способах її використання [6].

Розглядаючи Інтернет як самостійний онтологічний простір, простір буття цифрової людини, виокремлюємо такі його атрибути як простір без кордонів, простір без відстаней, простір із невизначеною протяжністю та віддаленістю його об'єктів. Крім того, власне «території» відносимо до умовних атрибутів цифрового простору. Швидше, конкретні Інтернет-майданчики стають тими «цифровими територіями», в межах яких здійснюються різні види діяльності, що не вимагають фізичної присутності учасників і дозволяють діяти

виключно на рівні цифрових акаунтів.

З-поміж цифрових територій виокремлюються соціальні мережі – інтерактивні багатокористувацькі веб-сервіси, які слугують інструментом і середовищем для побудови та організації соціальних зв'язків і стосунків у цифровому просторі. Практики цифрової мобільності охоплюють Social Network – соціальні мережі в значенні «структура зв'язків» та Social Network Service – соціально-мережевий сервіс, самостійний вид інтерактивних веб-сервісів.

Соціальна мережа є відображенням існуючих зв'язків між людьми, тож її архітектура має горизонтальний неієрархічний характер. Соціальна мережа не носить ані формальний, ані неформальний характер – вона є лише моделлю тих чи тих соціальних стосунків. Визначальне значення в структурі соціальної мережі належить характеру зв'язків між її вузлами. Соціальна мережа в такому трактуванні зводиться до інструменту опису формалізованих ознак і характеристик соціальної взаємодії без глибокого аналізу їх змісту. Отже, визначальну роль у житті цифрової людини починають відігравати сучасні мережеві інформаційні структури, включаючи глобальні, які і слугують тими просторовими об'єктами між якими і всередині яких відбуваються певні акти переміщення та реалізується цифрова мобільність [7].

Говорячи про структуру цифрового простору та порівнюючи її зі структурою реального фізичного простору необхідно звернути увагу на феномен «smart crowd» (розумний натовп). На відміну від традиційної людської маси, що є спочатку сукупністю ізольованих один від одного індивідів, поняття маси в Інтернет-просторі, особливо в просторі соціальних медіа, починає втрачати своє смислове значення через те, що більшість Інтернет-користувачів структуровані на рівні горизонтальних комунікацій у форматах різних мережевих спільнот, в яких кожен користувач вже не є ізольованим від інших. Більш того, сучасні мобільні технології дозволяють не тільки ефективно мобілізувати суб'єкта для участі в різних заходах чи подіях, а й оперативно здійснювати координацію кожного, підтримуючи з ним дієву інформаційно-комунікаційну взаємодію [7]. Тож, smart crowd, як атрибут цифрового простору, стає ще одним із потенційно можливих додатків для прикладання цифрової мобільності, причому незалежно від територіальних, часових та інших просторових характеристик суб'єкта.

Ресурси, необхідні для того, щоб своєчасно опинитися в потрібній точці цифрового простору, є незначними, а спроможність

взяти участь у тому чи тому процесі чи події є для суб'єкта питанням рівня цифрової компетентності.

Особливо слід наголосити на якості діяльності цифрової людини в мережевому просторі. Як показують дослідження, провідною метою цифрової мобільності є самопрезентація особистості, що є її онтологічним базисом і початковою формою соціокомунікативної діяльності. Вид і спосіб самопрезентації визначає можливості здійснення більш складних форм мережевих взаємодій і інформаційно-комунікативних практик у цифровому просторі. Більшість реалізованих суб'єктом соціокультурних практик у площині цифрової мобільності зазвичай спрямоване на творче самовираження, яке може бути представлене в двох таких формах: 1) творчість у створенні власних об'єктів культури; 2) творчість у прилученні до тих чи тих культурних продуктів, засвоювання патернів соціокомунікативної діяльності. Загалом ця дихотомія, зауважує В. Щербина, відображає дуалістичний (суб'єкт-об'єктний) статус особистості в цифровому просторі. При цьому переважаючою є саме творча інтенція на споживання культурних патернів [5].

У реалізації цифрової мобільності можуть бути використані декілька стратегій, що характеризують певну інтегральну настанову суб'єкта, серед них: орієнтація на спільну діяльність; орієнтація на творчість; орієнтація на перетворення середовища; інформаційно-комунікативна орієнтація; до того ж – пошуково-пізнавальна, професійно-навчальна й інструментальна [4].

Принагідно слід відмітити, що мобільність у цифровому просторі також зумовлена культурними й соціально-економічними характеристиками суб'єкта, тож можна виокремити головні детермінанти цифрової мобільності: ціннісно-цільові орієнтації особистості в розрізі конкретних інструментально-практичних реалізацій практики мобільності; інформаційно-комунікативна й організаційна культура цифрового простору як сукупність зовнішніх умов мобільності; творчий потенціал і цифрова компетентність як сукупність особистісних характеристик, що визначають здатність і готовність до реалізації цифрової мобільності.

Отже, феномен цифрової мобільності не може бути поширений на все населення світу або конкретної країни, а лише на активних користувачів цифрового простору, для яких цифрова мобільність стає наслідком сформованих моделей сприйняття соціальної реальності та відповідних моделей масової поведінки, а також цифрової компетентності, якими володіють залучені до цифрового простору

суб'єкти.

Список використаних джерел

1. Дёмин А.Н. Отношение к карьерной мобильности и стратегии социальной интеграции молодежи. *Человек. Сообщество. Управление*. 2012. № 3. С. 101-113.
2. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Пер. с фр., составление, послесловие и примечания А. Б. Гофмана. Москва: Канон, 1995. 352 с.
3. Сучасне суспільство, людина, право в умовах глобальних трансформацій: монографія / ред. О.Г. Данильяна. Харків: Право, 2020. 344 с.
4. Урри Дж. Мобильности / пер. с англ. а.В. Лазарева; вступ. ст. Н.А. Харламова. Москва: Праксис, 2012. 576 с.
5. Щербина В.Н. Сетевые сообщества в ракурсе социологического анализа (опыт рефлексии становления «киберкоммуникативного континуума»). Бердянск, 2011. 252 с.
6. Castells M. *The Rise of the Network Society. The Information Age. Economy, Society and Culture*. Oxford: The Wiley-Blackwell, 2010. 656 p.
7. Rheingold H. *Net Smart: How to Thrive Online*. Cambridge: The MIT Press, 2012. 336 p.
8. Sennett R. *The Corrosion of Character: The Personal Consequences of Work in the New Capitalism*. New York: W.W. Norton, 1998. 85 p.

Світлана Мединська,

*в.о. завідувача кафедри іноземних мов,
ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна*

СТВОРЕННЯ ПЕРЕДУМОВ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ БІЗНЕС-СЕРЕДОВИЩІ

Процес трансформації щодо створення Європейського простору вищої освіти, в якому бере участь Україна, спрямований на покращення мобільності, сприяння прозорості, однорідності, співпраці та покращення якості вищої освіти, зміцнення соціальної єдності й зменшення соціальної нерівності, що можливо за умови поширення кращих світових практик та забезпечення відповідної

професійної підготовки фахівців для їх подальшої інтеграції на світовому ринку праці. При чому ключовими аспектами в цьому контексті стає розуміння глобальних бізнес-комунікацій в полікультурному середовищі на основі толерантності, взаємоповаги та постійного розвитку, а також набуття цінних знань і необхідних навичок у спілкуванні в різних сферах бізнесу з урахуванням культурних особливостей, культурної самобутності та відповідних цінностей європейських ділових партнерів, колег, клієнтів та інших зацікавлених сторін з чітким розумінням ролі, яку англійська мова як лінгва франка відіграє в глобальному бізнес-контексті.

Відсутність відповідної компетентності може призвести до низки проблем, які можуть вплинути на належну інтеграцію до ринку ЄС і стати на заваді співпраці в професійній сфері. Тому питання дослідження найкращих практик щодо ефективної взаємодії в умовах культурного розмаїття, а також просування світових цінностей у бізнес-комунікації має велике значення для українського суспільства та має реалізуватися, зокрема, під час професійної підготовки майбутніх фахівців у різних сферах бізнесу.

Однією з особливостей сучасного бізнес-середовища є все більша поширеність роботи в полікультурних командах у міжнародних компаніях, що, з одного боку, сприяє міжнародній діяльності компанії через обмін досвідом щодо роботи на ринках різних країн та різними поглядами на процеси всередині компанії та поза її межами, проте, з іншого боку, ускладнює роботу компанії через культурні відмінності членів такої команди.

Члени полікультурних команд за основу беруть свої культурні уподобання чи упередження щодо багатьох речей, зокрема стилів лідерства, способів прийняття рішень, проведення зустрічей та досягнення компромісу. Непорозуміння й конфлікти майже неминучі, оскільки члени команди керуються, часто несвідомо, своїми культурними уподобаннями. Різні уявлення про те, що вважається правильним способом прийняття рішень, є ключовим показником культури певного типу. Існують відмінності в ставленні до часу та часових рамок, надання відгуків і публічної незгоди, а також в уявленнях про етноцентризм. Розгляд деяких фундаментальних аспектів культури й того, як вона впливає на членів полікультурних команд, особливо в тому, як приймаються рішення, може стати в нагоді при створенні атмосфери взаємодопомоги, співпраці та сприяти ефективній комунікації [4].

Культурні відмінності швидко виходять на перший план при

взаємодії представників різних культур. Вони викликають емоційну реакцію, оскільки люди позитивно чи негативно реагують на відмінності. Позитивною реакцією може бути відчуття спокою або радості, терпіння, доброзичливості та допомоги. Негативна реакція визначається такими емоціями, як шок, здивування або гнів. Залежно від культурних уподобань людини, можуть відчуватися обидва типи емоцій під час спілкування з представниками інших культур. У будь-якому випадку, емоційні реакції є власне проявом культурного формування та культурних уподобань [5].

Отже, одним із завдань під час професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері бізнесу й сфери обслуговування зокрема має стати забезпечення культурної обізнаності особистості щодо культурного різноманіття і його впливу на комунікацію в професійному полікультурному середовищі, що сприятиме створенню позитивних емоційних реакцій у відповідних ситуаціях та ставленню до роботи в умовах полікультурності як до виклику, що може надати багато переваг.

Один із методів сприяння ефективній роботі в полікультурній команді полягає у створенні нової культурної парадигми для групи, що є не набором фрагментів культур, а скоріше є командою, заснованою на спільних цінностях [3]. На нашу думку, однією з таких цінностей і водночас передумов ефективної комунікації в полікультурному середовищі, окрім позитивних емоційних реакцій, має стати довіра. Клієнти мають довіряти компанії, водночас члени команди повинні мати змогу довіряти один одному для виконання завдань та досягнення цілей, а також бути відданими справі заради загального добробуту групи [2]. Довіра має стати тією спільною характеристикою, яка єднає попри будь-які відмінності, що є особливо важким і важливим завданням в контексті полікультурної команди та полікультурного середовища.

Довіра має три основні чинники: автентичність, логіку й емпатію. Люди схильні довіряти людині, коли вірять, що спілкуються зі справжньою нею (автентичність), коли вірять у її розсудливість і компетентність (логіка), і коли відчують, що ця людина дбає про них (емпатія). Коли довіра втрачається, майже завжди можна простежити проблеми з однією з цих трьох рушійних сил. Різноманітність не дає автоматично переваг у прийнятті рішень. Але за умови створення атмосфери довіри, яка дозволить різним членам команди поділитися своїми унікальними поглядами й досвідом, можливо розширити обсяг знань, до яких команда матиме доступ, і створити неперевершену

конкурентну перевагу [1].

Для зміцнення довіри між членами полікультурної команди А. Молінски й Е. Гудлінг [2] пропонують такі підходи: 1) структурування команди для успіху; 2) розуміння крос-культурного складу команди; 3) встановлення чітких норм і дотримання їх; 4) знаходження шляхів створення особистих зв'язків і контактів між членами команди; 5) вирішення конфлікту, щойно він виникає.

Доцільно також зазначити, що в сучасному глобалізованому світі англійська мова стала не лише мовою міжнародного спілкування, але й засобом побудови стосунків і впливу на людей. У діловому середовищі вона вважається лінгва франка, хоча на неї впливають як культури носіїв мови, так і не носіїв мови, які використовують її для досягнення своїх бізнес-цілей і по-різному сприймають ділові стосунки, враховуючи знання носіїв англійської мови. Таким чином, існує потреба в кращому розумінні ролі англійської мови як лінгва франка в бізнес-середовищі (BELF) в умовах культурного різноманіття, її впливу на мислення й поведінку, що відображається в різних типах спілкування (письмового та усного) у багатонаціональних (полікультурних) командах. Зокрема, рівень володіння англійською мовою має вплив на когнітивні, когнітивно-емоційні й емоційні реакції на мовні бар'єри та рівень довіри до членів полікультурної команди, оскільки недостатній рівень володіння мовою знижує рівень надійності членів команди, сприйняття рівня їх професійних компетентностей, а також погіршує емоційний комфорт командної роботи й підвищує рівень тривожності в команді [6].

Таким чином, під час професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері бізнесу й сфери обслуговування зокрема потрібно акцентувати увагу на особливостях роботи в полікультурній команді й комунікації в полікультурному середовищі, формуючи відповідну компетентність за допомогою педагогічних технологій з застосуванням англійської мови, за можливості, як інструменту для комунікації. Найбільш ефективними в цьому контексті вбачаються кейс-технології (на прикладах кейсів з вирішенням питань щодо лідерства, взаємодії та розв'язання конфліктів у полікультурних командах), технології співробітництва («Метод 635», «Капелюхи Де Боно», «Акваріум», «Займи позицію», «Коло ідей»), технології фасилітації («Світове кафе», «Парадигма позитивних змін»), метод проєктів, мозковий штурм й антимозковий штурм, дискусія (наприклад, на основі TED відео «How to build (and rebuild) trust» за посиланням <https://ed.ted.com/lessons/how-to-build-and-rebuild->

trust-frances-frei з розробкою власного «трикутника довіри») та ін.

Застосування таких педагогічних технологій, насамперед, сприяє створенню атмосфери довіри й позитивних емоційних реакцій до своїх одногрупників і викладача на заняттях, що має бути використано як модель поведінки в подальшій професійній діяльності. Також комплексне використання зазначених технологій має забезпечити майбутніх фахівців у сфері бізнесу й сфері обслуговування зокрема як знаннями щодо культурних відмінностей і особливостей, так і навичками взаємодії, критичного мислення, співпраці, командної роботи, креативності, вирішення проблем і міжкультурного спілкування.

Отже, зазначимо, що позитивні емоційні реакції й довіра – це сполучні ланки, завдяки яким будь-яка команда матиме змогу функціонувати на високому рівні, проте їх формування вимагає зусиль як з боку лідера команди, так і з боку членів команди, особливо в умовах культурного різноманіття. За умови використання переваг різноманітності й мінімізації викликів, пов'язаних з нею, така полікультурна команда буде високоефективна в контексті комунікації та продуктивності, що також матиме вплив і на комунікацію з клієнтами й замовниками послуг на міжнародному ринку.

Список використаних джерел

1. Frei F., Morriss A. Begin with Trust. The first step to becoming a genuinely empowering leader. *Harvard Business Review*. URL: <https://hbr.org/2020/05/begin-with-trust> (accessed date: 20.03.2023).
2. Molinsky A., Gundling E. (2016). How to Build Trust on Your Cross-Cultural Team. *Harvard Business Review*. URL: <https://hbr.org/2016/06/how-to-build-trust-on-your-cross-cultural-team> (accessed date: 20.03.2023).
3. Moon D. (2012). Multicultural Teams: Where Culture, Leadership, Decision Making, and Communication Connect. *William Carey International Development Journal*. Vol 1. Issue 3. P. 13-21. URL: <https://www.scribd.com/document/169392366/William-Carey-International-Development-Journal-Summer-2012> (accessed date: 20.03.2023).
4. Moon D. (2017). Who Decides and How? The Challenge of Decision-making in Intercultural Ministry Teams. *WCIU Journal: Cross-Cultural Communications*. URL: <https://wciujournal.wciu.edu/crosscultural->

communication/2018/10/6/who-decides-and-how-the-challenge-of-decision-making-in-intercultural-ministry-teams (accessed date: 20.03.2023).

5. Silzer S. (2011). *Biblical Multicultural Teams: Applying Biblical Truth to Cultural Differences*. Pasadena: William Carey International University Press. 178 p.

6. Tenzer H., Pudelko M., Harzing A. (2014). The impact of language barriers on trust formation in multinational teams. *Journal of International Business Studies*. №45 (5). P. 508-535. URL: <https://eprints.mdx.ac.uk/14506/> (accessed date: 20.03.2023).

Тетяна Мішеніна,

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри кафедри української мови, Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, Україна

Ірина Кругляк,

доктор педагогічних наук, професор, Інститут педагогіки, м. Сталева Воля, Польща

РОБОТА МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ІЗ МЕДІАТЕКСТАМИ ОСВІТЬОГО НАПРЯМУ

Сучасний освітній простір дозволяє оперативно опрацювати значний обсяг інформації, уможливує здійснення пошуку необхідних вихідних ресурсів задля подальшого узагальнення, здійснення аналітики текстів. Водночас необхідно наголосити на важливості добору навчального матеріалу з урахуванням освітніх потреб майбутніх фахівців, з одного боку, задля формування функціональної грамотності у роботі з медіатекстами освітнього напрямку, – з іншого.

Ідеться про двоаспекте розуміння медіаосвіти філологів. Розглянемо деякі аспекти роботи майбутніх філологів із медіатекстами освітнього напрямку у змісті фахової підготовки.

Інтегративне подання інформації у навчанні філологів орієнтує на використання мас- і мультимедійного формату сучасного предметно-галузевого й мистецького дискурсів. Дидактичний потенціал такого матеріалу може передбачати такі напрями:

– розроблення фрагменту освітньої траєкторії у вивченні творчості вітчизняного письменника (за вибором) із використанням

мас- і мультимедійних засобів;

– розроблення віртуальної біографічної подорожі (структурно-семантичний різновид наративної освітньої історії) вітчизняного / зарубіжного педагога;

– варіативним може слугувати наратив у контексті розвитку регіональної художньої літератури (відповідно до принципів відкритого читання; взаємозв'язку історії регіону й письменника; розвитку жанру і письменника / митця); результатом пошуків майбутніх філологів у вивченні регіональної літератури у змісті дисципліни «Методика редагування медіатекстів» стали такі моделювання медіатекстів освітнього напрямку: фольклорна спадщина Січеславщини:

а) «На землі, на рідній», «Легенди та перекази Криворіжжя...» (у 5-х книгах) Григорій Гусейнов), мистецький супровід було запропоновано шляхом добору мистецьких доробків регіональних художників і скульпторів («Скіфи», «Скіфський мотив» Григорій Синиця);

б) сучасна жіноча поезія (біографічний і творчий шлях Любові Баранової «Воскресаю в степах»);

в) дослідження історичних і біографічних фактів, що відтворюють загальне тло творчості митця (наприклад, наратив про умови створення, стратегії фільмування кіноповісті «Поема про море» кінорежисером Олександром Довженком у Нікополі (1951-1956 рр.), Покровському Нікопольського району Дніпропетровщини);

– спостереження над історичним наративом і його відтворенням (інтерпретація) у тексті художньої літератури (наприклад, «Я, Богдан», «Диво» Павла Загребельного);

– історичний і художній наратив може розглядатися також на рівні художніх творів, які відтворюють описувану соціальну дійсність, дозволяють здійснити аналітику культурного розвою (творчість Тараса Шевченка, Івана Франка, Олександра Довженка);

– аналіз варіантів візуальних стратегій і малюнкових інтерпретацій на матеріалі вітчизняного / зарубіжного письменства. Оскільки художній текст інтерпретуємо як семіотичну систему, напрямками спостережень виокремлюємо:

– критичний аналіз візуальних і малюнкових стратегій (наприклад, Анатолій Базилевич (1926-2006), який запропонував культурний трансфер засобом малюнків «Енеїди» Івана Котляревського); ілюстрацію можемо розглядати як описовий корелят (відтворення пейзажних, портретних чи сюжетних даних,

засвідчення кінетичної візуальності); ілюстрацію-коментар (апеляція до головних образних координат, синестезійних складників); ілюстрацію-апеляцію (спонукання до осмислення й дії; визначення напрямів герменевтики твору);

– герменевтику синестезійних ресурсів художнього твору (естетичний вимір, авторські рішення полічуттєвих асоціацій, наприклад:

а) творчість Павла Тичини апелює до аудіального синестезійного супроводу через уведення до художнього контексту назв музичних інструментів, що асоціюються з мелодією, пор.: Ліс мовчав у смутку, в чорному акорді. Заспівали скрипки у моїй душі!; Подивилась ясно, – заспівали скрипки! – Обняла востаннє, – у моїй душі; Не Зевс, не Пан, не Голуб-Дух, – Лиш Сонячні кларнети; Коливалося флейтами Там, де сонце зайшло. Навшпильках Підійшов вечір; Тьми-тем тіл, часток неспаяних / спіралять вниз, убік, у стелі... / Огні! огні! / І плачуть, і співають промені у даліні, / немов віолончелі);

б) естетичний вимір художнього напрямку і міри синестезії (на основі імпресіоністичного письма Михайла Коцюбинського (перевага слухових і спектральних синестезійних образів) і Миколи Хвильового (перевага густативних й одоративних відчуттєвих корелятивів);

в) кінематографічне тлумачення творів художньої літератури (пор., екранізація драми-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня» (Івченко В., 1961 р., Грачова А., 1976 р., Ілєнко Ю., 1981 р.; Кирейко В.Д., опера «Лісова пісня», 1957 р.). Кінематографія художнього твору, з одного боку, вказує на феномен екранізації культурних текстівідповідників, має естетичні координати, які дозволяють віднести кінематографічний продукт до мистецтва, з іншого, – майбутні філологи мають засвоїти алгоритм розмежування естетики тексту медіа високого ґатунку і низькопробного, оскільки освітній дискурс передбачає добір зразків рівня естетичної ваги. Робота з такими творами може передбачати академічну дискусію стосовно віднесення кіноверсії й твору художньої літератури до аналогічного мислетворчого продукту; розуміння екранізації й розроблення прийомів екранного втілення художнього першотвору; специфіка екранізації національної літератури, зокрема втілення жанрів, створення художніх героїв; встановлення кореляцій художній твір / екранізований твір; розроблення сценарію медіа залежно від жанристики з елементами кінематографії; розмежування художнього й кінематографічного аналізу; спостереження над сценарієм

літературним, режисерським і зображальним. Моделювання образу світу, пропонуване в художній літературі, і світу кінематографічної реальності має відповідати канонам міжмистецького перекодування (наприклад, художній персонаж), тому зіставний і контекстуальний підходи є визначальними, сприяють виробленню функціональної грамотності, медіакультури майбутніх фахівців.

г) виразне читання (логічний наголос; інтонаційний малюнок, що окреслює образи, наскрізну ідею твору; супровід візуальний / аудіальний (наприклад, музична композиція).

– інтертекстуальність у широкому значенні розуміють як синтез різних художніх кодів, представлених у певному дискурсі, витворюють культуру як естетичну архітектоніку; у вузькому значенні йдеться про акцентуацію певної форми (фотографічний опис, колажний фотографічний супровід; рух як кінематографія у художньому дискурсі).

Окремого розгляду у змісті фахової підготовки майбутніх філологів потребує поетапність у набутті прецедентності факту (наприклад, історичний факт як алюзія в художньому творі; медіатексті – фразеологічний корпус, рядки із творів вітчизняного й зарубіжного письменства).

Самостійна робота з моделювання медіатекстів освітнього напрямку може передбачати такі завдання:

1. Дібрати інтерактивний тренажер з теми «Українська мова», «Українська література». Подати власний коментар, здійснити аналіз девіацій (мовних, логічних, галузевих відповідностей), запропонувати власний академічний текст.

2. Запропонувати фрагмент академічного дискурсу для освітнього сайту (тема за вибором) задля оприлюднення в інклюзивному освітньому середовищі (навчальні предмети «Українська мова», «Українська література», «Зарубіжна література»).

Медіаосвіта майбутніх філологів визначає напрями інтегрованого подання навчального матеріалу, спонукає до дослідницького пошуку, формує функціональну грамотність у роботі з медіатекстами освітнього напрямку.

Список використаних джерел

1. Горська К. О. Медіаконтент: трансформації на перехресті аналогової та цифрової культур: монографія. Київ: Інтерсервіс, 2016. 379 с.

2. Література на полі медій: збірка наукових праць відділу теорії

літератури та компаративістики Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України / ред. Гундорова Т. І., Сиваченко Г. М. Київ, 2018. 633 с.

3. Медіапедагогіка: підручник / М. Загірняк [та ін.]. Харків: Друкарня Мадрид, 2018. 315 с.

4. Тимошенко Ю. Основи медіаосвіти (герменевтико-орієнтований курс): навч. посіб. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю. А., 2018. 198 с.

Світлана Мостова,

керівник гуртка, КПНЗ «ЦДЮТ «Дружба» КМР, м. Кривий Ріг, Україна

ФОРМУВАННЯ Й РОЗВИТОК ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ДІТЕЙ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У наші дні проблема охорони та збереження довкілля надзвичайно актуальна й привертає до себе дедалі більше уваги. Трудова діяльність та спосіб життя сучасного людства призвели до суттєвого науково-технічного прогресу, що спричинив не лише позитивні для людства зміни, але й негативний вплив його діяльності на біосферу та перебіг її природної еволюції. Вихід із екологічної кризи не виявляється можливим без організації систематизованого екологічного виховання всіх верств населення. Саме в екологічній освіті вбачається джерело для подолання негативних наслідків антропогенного впливу на навколишнє середовище та фактор формування екологічної культури особистості як регулятора стосунків у системі «людина – довкілля».

На сучасному етапі рядом дослідників (К. Гуз, І. Зверев, В. Ільченко, В. Коваль, О. Лабенко та ін.) обґрунтовується концепція розвитку екологічної свідомості як провідної мети екологічної освіти. У провідних державних документах – Концепції екологічної освіти в Україні (2001), Законі України «Про основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2020 року» (2011), Національній доповіді «Освіта для сталого розвитку» (2012), Концепції Нової української школи (2017) та інших державних та регіональних ініціативах екологічну свідомість визначено як таку, що має переваги як психологічного (розвиток когнітивної, емоційної сфери суб'єкта, його поведінкових орієнтирів, прогностичної та рефлексивної здатності), так і соціального характеру (розвиток свідомості особистості як частини екосистеми). Зазначено, що саме

розвиток екологічної свідомості дітей, підлітків, учнівської молоді сприятиме врешті-решт установленню гармонійних стосунків у системі «суспільство – природа», виходу людства на якісно новий етап сталого розвитку.

Для екологічної свідомості характерні дві специфічні риси. Перша полягає в тому, що екологічна свідомість розглядається як активна форма відображення реального функціонування природних та соціальних систем, а друга – на охопленні в ній характерних явищ культурно-історичного плану, еволюції людської свідомості від індивідуального суб'єкта до суб'єкта Планети, Космосу [2].

Екологічну свідомість дітей шкільного віку розглядають як інтегрований загальнокультурний показник екологічної освіти, результат якісної навчально-виховної роботи освітньої установи за такими напрямками, як-от:

- загальнокультурний, оскільки екологічну культуру вважають складником загальної культури, ядром якої є культура моральна, що, зі свого боку, визначає ставлення суб'єкта до природи як до цінності;

- навчально-пізнавальний напрям зважає на необхідність здобуття екологічних знань з навколишньої дійсності та реалізації екологічних проєктів, оволодіння методами екологічних досліджень;

- інформаційний напрям передбачає відбір інформації до ухвалення рішень як результат оцінки екологічних ситуацій тощо [1].

Сформована екологічна свідомість сприяє розвитку в учнів умінь застосовувати готові екологічні знання, їх самостійно комбінувати, використовувати в різних поєднаннях унаслідок сприйняття екологічних процесів. Зовнішній план екологічної свідомості учня включає здатність до діяльності, проєктування та моделювання якості навколишнього соціально-природного середовища. Внутрішній план екологічної свідомості можна порівняти з вміннями використовувати знання у конкретних ситуаціях, синтезувати результати своєї діяльності у гармонії етичних, особистісних та професійних мотивів [2].

Тож, дослідники визначають критерії сформованості екологічної свідомості учнів, серед них когнітивний (екологічні знання, екологічне мислення, пізнавальні інтереси); емоційно-ціннісний (емоційна чуйність у довкіллі, цінності екоцентричної особистості); поведінковий критерій (правила і норми поведінки, властиві екоцентричній орієнтації).

Принагідно слід акцентувати на тому, що на розвиток екологічної свідомості дітей та учнівської молоді орієнтується дедалі більше

програм, реалізованих у закладах формальної, неформальної та інформальної освіти. Із огляду на це, позашкільна освіта має в цьому аспекті значні переваги. Вона характеризується менш формалізованою навчально-виховною системою, можливістю запровадження інноваційних форм педагогічної взаємодії, новітніх методів і засобів екологічного виховання, більшою суб'єктністю й залученістю учнів до безпосередньої діяльності в довкіллі. Змістові та формальні характеристики позашкільної освіти в контексті екологічного виховання є складнішими й більш глибокими, оскільки констатують міру розвитку індивідуальності людини, зростання її сутнісних сил, потреб, здібностей, ціннісних орієнтацій [2].

У освітніх еколого-натуралістичних програмах, реалізованих у межах позашкільної освіти, формування та розвиток екологічної свідомості здобувачів освіти базується на принципах науковості, доступності, системності, міждисциплінарної спрямованості, а також на положеннях гуманістичного, діяльнісного й задачного підходів. Це означає, що в основу відбору та застосування педагогічних засобів формування екологічної свідомості покладено екологічно орієнтовану діяльність учнів, у процесі якої вони отримують різнобічні знання про природу і людину, їх взаємостосунки, набувають стійких умінь та навичок взаємодії з навколишнім середовищем з гуманістичних позицій, включаються в природоохоронну діяльність у доступних їм формах.

Особлива увага в програмах гуртків еколого-натуралістичного спрямування приділяється формуванню в учнів ціннісного ставлення до природи, знань щодо впливу антропологічного та техногенного чинників на довкілля й людину, шляхів розвитку екологічно правильних стосунків людей з навколишнім світом на рівні біосфери, соціосфери та ноосфери. На заняттях гуртка, з метою формування екологічної свідомості дітей, здійснюється ретроспективний аналіз впливу діяльності людини на навколишнє середовище, роз'яснюються причини виникнення екологічних проблем, досліджується значення технічних структур для сталого розвитку суспільства. Головним фокусом гурткових занять є усвідомлення дітьми перспективної здатності людей знаходити компромісні рішення у екологічній сфері, будувати стійкі гармонійні стосунки на рівні соціуму і на біосферному рівні [3].

Організаційними формами еколого-натуралістичного гуртка є практичне й теоретичне заняття, проєктні й практичні роботи, конференції, екскурсії в природу та на виробництва, екологічні

десанти, інтернет-заняття тощо. Доцільними є такі методи формування екологічної свідомості учнів, як дискусія, міні-дослідження, проєкти, конкурси, акції, реклама, екологічні стежки, експедиції, а також група методів формування позитивного досвіду життєдіяльності в довкіллі як, приклад, переконання, вправи, рефлексія, романтика, заохочення, усвідомлення та самоаналіз.

Гурткові заняття є місцем, де можуть бути реалізовані різного роду природничо-наукові дослідження й проєкти. Учні опановують при цьому методами, які дозволяють науково обґрунтовано й свідомо вивчати й систематизувати різні явища й процеси, що відбуваються в природі, екосистемах різного рівня під впливом людської життєдіяльності. Серед таких методів є пряме та опосередковане спостереження, фенологічні спостереження, відстеження (моніторинг) стану довкілля, експериментування (висуненні гіпотези, постановка досліду, оформлення результатів, складання звіту), оформлення спостережень і дослідів у вигляді таблиць, діаграм, графіків. Значну роль мають і методи соціологічних дослідження: опитування, бесіди, інтерв'ю з метою збору екологічних даних на території проживання.

Екологічна свідомість як продукт навчально-виховної діяльності закладу позашкільної освіти, реалізується через активні форми участі школярів у проєктах та конкурсах міського, обласного, всеукраїнського та міжнародного рівнів.

Список використаних джерел

1. Гринюк О. Особливості формування екологічної свідомості та екологічної культури в учнів 5-6 класів під час вивчення природознавства. URL:

https://lib.iitta.gov.ua/725376/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8_%D0%93%D1%80%D0%B8%D0%BD%D1%8E%D0%BA%20%D0%9E.%D0%A1_%D0%A5%D0%BC%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9,%2019.02.21_%D0%A1.%2050-51_.pdf (дата звернення: 12.03.2023).

2. Дідков О. Формування екологічної свідомості та культури засобами освіти та виховання особистості. *Гілея*. 2012. Вип. № 63. С. 472.

3. Кравченко С.М., Костицький М.В. Екологічна етика і психологія людини. Львів: Світ, 1992. 240 с.

*Лариса Оніщук,
кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри фізичної
культури та спорту, Національний університет «Полтавська
політехніка імені Юрія Кондратюка»,
м. Полтава, Україна*

ЯКІСНА ОСВІТА ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

На сучасному етапі в умовах конкуренції між закладами вищої освіти основним фундаментальним моментом у виборі закладу навчання для майбутнього здобувача вищої освіти може стати саме інноваційне освітнє середовище.

Сьогодні ведеться наукова дискусія стосовно поняття «інноваційне освітнє середовище». Як зазначає Н. Разіна, інноваційне освітнє середовище – це комплекс взаємопов'язаних умов, які забезпечують освіту людини, формування особистості педагога з інноваційно-творчим мисленням, його професійну компетентність [1]. Своєю чергою О. Шапран наголошує, що інноваційне освітнє середовище – це педагогічно доцільно організований простір життєдіяльності, який сприяє розвитку інноваційного ресурсу особистості; інтегрований засіб накопичення і реалізації інноваційного потенціалу навчального закладу [2].

На нашу думку інноваційне освітнє середовище включає декілька важливих моментів: раціональність, безпечність, сучасність та студентоцентрованість.

Інноваційна освіта – це освіта, яка базується на передачі знань, які постійно необхідно осучаснювати, та спрямування здобувача на оволодіння базовими компетенціями, що дозволять одержувати знання самостійно. Тобто головне – навчити постійному навчанню. Інноваційним буде такий заклад освіти, де постійно проводяться наукові дослідження, а в навчальних планах цих закладів передбачені такі форми навчання, як проектні розробки, тренінги, ділові ігри та інші інноваційні форми. Разом із цим, ресурсне забезпечення освітнього процесу повинно відповідати рівню передової науки.

Середовище закладу освіти – це місце, де зустрічаються та взаємодіють не лише студенти та науково-педагогічні працівники, але й проводяться різноманітні за формами лекції, семінари, творчі зустрічі, творчі майстерні, майстер-класи, старт-апи, глибоке занурення у сучасні технології на основі тісного взаємозв'язку з

роботодавцями.

Обов'язковим моментом інноваційності закладу є забезпечення здоров'язбережувального освітнього середовища.



Рис. 1. Головні позиції здорового способу життя

Важливу роль у формуванні здоров'язбережувального освітнього середовища відіграє формування основних позицій здорового способу життя молоді (рис.1). його складовими є відсутність шкідливих звичок, раціональне харчування, навчання й просвітництво (школа здоров'я), рухова активність і спортивне життя, гігієна власного тіла (краса і здоров'я), безпека пішохода та основи безпечної життєдіяльності, мотивація здорового способу життя та формування громадської думки колективу (я – за здоровий спосіб життя), екологічний позитивний вплив та мінімізація негативного впливу навколишнього середовища (екологія і людина).

Окремим вектором можна відзначити ергономічність освітнього простору. Важливими є наявність розвиненої інфраструктури ЗВО, його спортивний та дозвілєвий елемент (спортивні майданчики, спортивні секції, виставкові, концертні приміщення тощо). Правило першого враження у освітньому просторі – дизайн приміщень, ландшафтний дизайн, наявність зон відпочинку на свіжому повітрі,

місце неформальних зустрічей молоді тощо. До цього варто додати доступність для людей з інвалідністю, близькість і комфортність гуртожитків, бібліотеки, кафе, покриття інтернету тощо.

Освітнє середовище здатне не тільки забезпечувати певний комфорт для учасників освітнього процесу, але й за допомогою організації простору впливати на мотивацію студентів до навчання, формувати сприятливу атмосферу, задовольняти потребу в дослідженні та інші освітні потреби.

Система інноваційного освітнього середовища об'єднує такі структурні компоненти:

- 1) імідж колективу закладу в соціальному середовищі;
- 2) інноваційний стиль управління;
- 3) високий рівень організаційної культури;
- 4) система мотивації науково-педагогічного колективу до інноваційної діяльності.

Сучасний університет як складна система, що розвивається, потребує побудови нової організаційної культури, норм, цінностей, регламентів і способів діяльності. Нова концепція освіти вбачає свої головні цілі в розвитку особистості кожного здобувача вищої освіти, наразі постає завдання забезпечити входження індивіда в культурний простір через канал освіти.

Сучасний менеджмент розглядає організаційну культуру як потужний стратегічний інструмент, який дозволяє орієнтувати всі підрозділи та працівників на загальні цілі.

До організаційної (корпоративної) культури можна віднести:

- 1) погляди і норми членів освітнього закладу;
- 2) атмосфера або соціальний клімат;
- 3) домінуюча в ЗВО система цінностей і стилів поведінки.

В умовах європейської інтеграції та глобалізації соціально-економічного, освітнього простору потребує значної уваги корпоративна культура в управлінні закладами освіти. Ефективність управління освітньою установою неможлива без розвитку культури організації. Висока репутація та конкурентоздатність ЗВО на ринку освітніх послуг безпосередньо залежить від рівня сформованості його корпоративної культури, яка є системою колективних цінностей, норм, звичаїв, свят і традицій, спільної життєдіяльності студентів і науково-педагогічних працівників, прийнятих у цій освітній організації. Ці моменти відображають індивідуальність закладу та характеризуються системою особистих і колективних духовних та матеріальних цінностей, що приймаються та поділяються всіма

учасниками педагогічної взаємодії.

Таким чином, імідж закладу, його корпоративна та організаційна культура, стиль управління та вмотивованість науково-педагогічного колективу, ергономічність освітнього простору і складають інноваційне освітнє середовище, яке є запорукою якісної освіти.

Список використаних джерел

1. Цюняк О.П. Інноваційне освітнє середовище як чинник професійного становлення майбутніх магістрів початкової освіти. *Теорія і методика професійної освіти*. 2019. Вип. 14. Т. 1. С. 175–178.

2. Сучасні тенденції розвитку інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. Зб. Матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції в рамках Міжнародного освітнього форуму «Цифрова трансформація освіти» / упоряд. Н. А. Басараба ; за ред. А. Л. Черній, І. В. Ветрова, В. С. Безрученка. Рівне: РОІППО, 2020. 78 с.

Ярослав Півень,
здобувач ступеня доктор філософії, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ЕКОНОМІКИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

У зв'язку з новою освітньою парадигмою, яка утверджує пріоритети самоосвіти, саморозвитку та самовдосконалення, невід'ємною складовою професійної компетентності фахівця стає самоосвітня компетентність. Дослідники цієї проблеми вважають самоосвітню компетентність однією з найважливіших ключових компетентностей сучасного професіонала, оскільки саме це складне особистісне утворення дозволяє студентові відчути себе суб'єктом навчально-пізнавальної діяльності, викликає прагнення активно діяти, творчо мислити й досягати високих навчальних результатів.

Самоосвітню компетентність сьогодні розглядають як системотвірну, стрижневу, оскільки вона детермінує формування інших ключових компетентностей, будучи як метою, так і засобом

ефективного розвитку особистості в освітньому процесі. Самоосвітня компетентність забезпечує змістову та технологічну сторони професійного зростання майбутнього фахівця. Вона є інтегративною якістю особистості, що характеризує його здатність до систематичної самостійно організованої пізнавальної діяльності, спрямованої на продовження власної освітньої діяльності в загальнокультурному та професійному аспектах. Самоосвітня компетентність розвивається самим суб'єктом, дозволяючи йому самотужки організовувати та контролювати навчально-пізнавальний процес. Вона виступає одним із показників соціальної та професійної зрілості особистості [3].

Структура самоосвітньої компетентності майбутнього фахівця може бути представлена мотиваційною, знаннєвою, операційною та рефлексивною сферами. Мотиваційна складова охоплює «Я-концепцію» студента у безперервній професійній освіті, що включає ціннісне ставлення до освіти, інтерес до засвоєння випереджальних професійних знань, умінь та навичок цілепокладання в освітній діяльності, мотивацію розвитку суб'єктності та креативності в освітній діяльності, задоволеність освітньою діяльністю. Знаннєвий складник визначає комплекс знань щодо змісту, характеру, прийомів та засобів самоосвітньої діяльності, технологічного інструментарію її організації, способів та технологій безперервного професійного саморозвитку в процесі освіти. Операційний складник представлений відповідними вміннями та навичками щодо організації самоосвіти й самовдосконалення через навчально-професійну діяльність. Рефлексивна сфера забезпечується пізнавальними здібностями, розвиненими рефлексивними процесами майбутнього фахівця з оцінки процесу та результату освітньої діяльності, готовністю до безперервної професійної освіти, а також освітньою продуктивністю [1].

Безумовно, самоосвітня компетентність є одним із провідних чинників в оволодінні майбутнім фахівцем інноваційним стилем професійного мислення, системним підходом до професійної діяльності, готовністю до ухвалення творчих рішень, здатністю до колективної праці, умінням визначати пріоритети в діяльності, здатністю в оволодінні новими знаннями й технологічними процесами відповідно до поставлених професійних завдань. Водночас, самоосвітня компетентність дозволяє майбутньому професіоналу свідомо формувати в себе професійно й особистісно значущі здатності, оволодівати управлінськими, організаторськими, гностичними, конструктивними, комунікативними, креативними та

іншими здібностями, що врешті-решт позначається на рівні й якості його життєдіяльності в сучасному динамічному інформаційному суспільстві.

Студювання першоджерел дозволило виокремити такі принципи формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів економіки, зокрема:

- принцип ціннісно-сислової спрямованості, за яким самоосвіта особистості є цінністю і тому має забезпечувати досягнення, передусім, особистісно значущих цілей;

- принцип системності передбачає, що самоосвітню компетентність слід розглядати як систему й динамічну особистісну якість, а процес її формування – як комплексний вплив на всі компоненти, що перебувають у взаємозв'язку та взаємозумовленості та дозволяють вирішувати різного роду самоосвітні завдання;

- принцип персоніфікації, який забезпечує створення індивідуального стилю самоосвітньої діяльності студентів як якісного показника сформованості самоосвітньої компетентності;

- принцип інтеграції, що передбачає взаємозв'язок навчальної, аудиторної, позааудиторної самоосвітньої діяльності студентів, а також залучення до цього процесу систем формальної, неформальної та інформальної освіти;

- принцип мобільності, що має на увазі здатність та готовність студента адаптуватися до зміни умов освітньої діяльності;

- принцип технологічності, який визначає застосування сучасних технологій формування самоосвітньої компетентності [1; 3].

Сформована самоосвітня компетентність забезпечує студентів спроможність самотужки висувати цілі, формулювати навчальні завдання, відбирати доцільний інструментарій для їх виконання, оптимізувати ліміт часу, необхідного для виконання навчально-пізнавальних завдань, здійснювати самоконтроль та саморефлексію самоосвітніх дій. Ця здатність сьогодні розглядається як один з провідних освітніх результатів, яким теперішній студент буде послуговуватися в своїй подальшій професійній діяльності. Отже, основна увага приділяється організації здійснення студентами самонавчання й освіти, адже саме в цих умовах уможливується формування ключових професійних компетентностей.

Зі збільшенням використання цифрових комунікаційних технологій та їх доступності модель змішаного навчання (Blended Learning) набуває все більшого значення, особливо в умовах обмежень через пандемію COVID-19 та військовий стан, та може

передбачати різні методи навчання у поєднанні з відповідним використанням технологій.

Змішане навчання є поєднанням (комбінацією) різних освітніх технологій (традиційних, дистанційних, мобільних) та стратегій навчання. Його основу складає дидактично осмислене поєднання технологій «класичного навчання у класах» та технологій віртуального або online-навчання, що базується на нових інформаційних та комунікаційних носіях. Концепція змішаного навчання передбачає, що той, хто навчається, повинен оптимально й в сукупності використовувати всі можливості, що надаються як класичним навчанням, так і новими освітніми технологіями [2]. Це створює умови для вирішення головної проблеми традиційного навчання, що полягає в обмеженості можливостей для реалізації та розвитку потенційних здібностей кожного студента, а головне – створює виняткові умови для поступового переходу від навчання під керівництвом педагога до самонавчання й самоосвіти.

Список використаних джерел

1. Лузан П.Г., Мося І.А., Колісник Н.В. Самоосвітня компетентність студентів як чинник якості фахової передвищої освіти. URL:

https://lib.iitta.gov.ua/714766/1/2f377b_02672599229e4c26b50f2c407102744b.pdf (дата звернення: 12.03.2023).

2. Теорія та практика змішаного навчання: монографія / ред. В.М. Кухаренко. Харків: ХПІ, 2016. 284 с.

3. Швець М.М. Формування самоосвітньої компетентності студентів як педагогічна проблема. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Сер.: Педагогіка.* 2012. Т. 188. Вип. 176. С. 113–116.

Олександр Плахотнюк,

ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ, Україна

ДО ПИТАННЯ ПРО ПРОФЕСІЙНУ КОМПЕТЕНТНІСТЬ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

Державна служба в Україні є одним з видів професійної діяльності [1]. Зважаючи на її основні функції, що полягають в аналізі

державної політики, забезпеченні реалізації державної політики, забезпеченні надання адміністративних послуг, здійсненні державного нагляду та контролю за дотриманням законодавства, управлінні державними фінансовими ресурсами, майном та контролю за їх використанням, управлінні персоналом державних органів, держава встановлює відповідні вимоги до осіб, що здійснюють їх реалізацію. І визначальною серед них є вимога професійної компетентності як здатності особи в межах визначених за посадою повноважень застосовувати спеціальні знання, уміння та навички, виявляти відповідні моральні та ділові якості для належного виконання встановлених завдань і обов'язків, навчання, професійного та особистісного розвитку.

Питання професійної компетентності державних службовців не перестає бути актуальним як серед науковців так і управлінців-практиків. Його дослідження здійснювали Н. Болюбаш [2], О. Долгий та О. Хрущ [3], С. Кушнір [4], С. Могил [5], Н. Панова [6] та інші вчені. Водночас, збройна агресія російської федерації проти України, актуалізувала як проблеми, так і нові вимоги щодо здатності державних службовців виконувати закріплені за ними завдання та функції. Серед таких проблем: виїзд частини державних службовців за кордон або переміщення з територій України на яких ведуться активні бойові дії, вчинення державними службовцями корупційних та інших службових злочинів і правопорушень, нездатність здійснювати державне управління в умовах воєнного стану та випадки колабораціонізму.

Нові вимоги можна звести до вміння оперативно приймати законні та обґрунтовані управлінські рішення, а також нести за них відповідальність, уміння організовувати людей та здійснювати пошук інших ресурсів, необхідних для функціонування органів влади та забезпечення життєдіяльності держави та її адміністративно-територіальних одиниць.

Ці проблеми та вимоги потребують пошуку та оновлення вимог до осіб, які претендують на заміщення посад державної служби категорій «А», «Б» і «В» новими складовими їх професійної компетентності, які б забезпечували діяльність як органів державної влади, в яких працюють державні службовці, так і безпеку держави в цілому.

На сьогодні перелік компетентностей посад державної служби категорій «Б» і «В», міститься у додатку до Методичних рекомендацій щодо окремих питань визначення спеціальних вимог до осіб, які

претендують на зайняття посад державної служби категорій «Б» і «В», та підготовки умов проведення конкурсу, затверджених наказом Національного агентства України з питань державної служби 15 січня 2021 року № 4-21 (у редакції наказу Національного агентства України з питань державної служби від 05 квітня 2021 року № 60-21), а для посад категорії «А» – Типових вимогах до осіб, які претендують на зайняття посад державної служби, затверджених постановою Кабінету Міністрів України від 22 липня 2016 р. № 448 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 12 лютого 2020 р. № 98).

Зокрема, серед спеціальних вимог до осіб, які претендують на заміщення посад категорії «А» є вимоги лідерства, комунікації та взаємодії, розуміння сфери державної політики, стратегічного бачення, управління змінами та інновації, доброчесність та дотримання правил етичної поведінки, абстрактного мислення. Для заміщення посад категорії «В», такими вимогами є, у межах стратегічних компетентностей – лідерство, аналіз політики та планування заходів з її реалізації, встановлення цілей, пріоритетів та орієнтирів, стратегічне управління; у межах управлінських компетентностей – прийняття ефективних рішень, впровадження змін, управління персоналом; у межах організаційних компетентностей – управління організацією, управління проєктами та делегування завдань.

Суміжними вимогами для заміщення посад категорій «Б» і «В» у межах організаційних компетентностей є ефективність координації з іншими; у межах аналітичних компетентностей – робота з великими масивами інформації, аналітичні здібності, концептуальне та інноваційне мислення, ефективність аналізу та висновків; у межах виконавських компетентностей – якісне виконання поставлених завдань, самоорганізація та самостійність в роботі, багатозадачність, досягнення результатів, цифрова грамотність; у межах комунікативних компетентностей – проведення публічних виступів, комунікація та взаємодія, ведення ділових переговорів, обґрунтування власної позиції, ведення діалогу, управління конфліктами; у межах особистісних компетентностей – командна робота та взаємодія, наставництво персоналу, уважність до деталей, тактовність та повага до інших точок зору, креативність, орієнтація на професійний розвиток, відповідальність, ініціативність, доброчесність, стресостійкість, адаптивність, мотивація.

Як наведені переліки вимог, так і їх зміст свідчить про їх спрямованість на функціонування державної служби в стабільних та

звичайних умовах. Однак, умови надзвичайних ситуацій, а тим більше воєнного стану потребують, окрім відповідності осіб цим умовам, їх здатності діяти у надзвичайних, кризових та ризикових ситуаціях чи в особливі періоди. На сьогодні, це більшою мірою стосуються навіть не осіб, які претендують на заміщення посад, а державних службовців.

Формування таких компетентностей потребує оперативності та має розпочинатися передусім із категорії «А» шляхом розробки та впровадження короткострокових спеціальних програм підвищення кваліфікації з їх розміщенням на Порталі управління знаннями Національного агентства України з питань державної служби. Змістом таких програм мають стати питання функціонування органів влади в умовах воєнного стану та інших надзвичайних правових режимів, заходи, здійснювані органами державної влади в умовах надзвичайного стану та інших надзвичайних правових режимів, управління кризами та ризиками.

Слід також врахувати, що можливості Порталу управління знаннями дозволяють оперативно формувати такі компетентності і у державних службовців, які працюють на посадах категорій «Б» і «В» за наявності розроблених програм.

Таким чином, воєнний стан та інші надзвичайні правові режими обумовлюють потребу в нових компетентностях державних службовців та осіб, які претендують на заміщення посад державної служби. І якщо процес внесення змін до урядової постанови чи наказу Національного агентства з питань державної служби, що встановлюють вимоги до компетентності, потребує часу то зволікання з розробкою відповідних програм шкодить національній безпеці України.

Список використаних джерел

1. Про державну службу : Закон України від 10 грудня 2015 року (із змінами та доповненнями) URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/889-19#Text> (дата звернення: 15.03.2023).

2. Болюбаш Н.М. Формування професійної компетентності державних службовців у вищих навчальних закладах URL: <https://idu.at.ua/naupr/t194.pdf#page=31> (дата звернення: 15.03.2023).

3. Долгий О., Хруш О. Професійна компетентність і компетенції державного службовця у контексті реформування публічної служби

URL: [http://visnyknapu.gp.gov.ua/files/issues-2019/PDF/03-2019/visnyk_NAPU_3_2019_UA_\(7-22\).pdf](http://visnyknapu.gp.gov.ua/files/issues-2019/PDF/03-2019/visnyk_NAPU_3_2019_UA_(7-22).pdf) (дата звернення: 15.03.2023).

4. Кушнір С.П. Професійна компетентність державного службовця: сутнісно-понятійна характеристика та правове регулювання. Дис. ... доктора філософії за спеціальністю 081 Право; Національний університет «Одеська юридична академія». Одеса, 2021. 214 с.

5. Могил С.К. Професійна компетентність державного службовця: сутність, правове регулювання, вимоги. URL: http://vestnik-pravo.mgu.od.ua/archive/juspradenc11/part_1/juspradenc11-1.pdf#page=162 (дата звернення: 15.03.2023).

6. Панова Н.С. Підвищення рівня професійної компетентності державних службовців: форми та правове регулювання URL: http://vestnik-pravo.mgu.od.ua/archive/juspradenc42/part_2/3.pdf (дата звернення: 15.03.2023).

*Оксана Полянчикова,
студентка бакалаврату, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля»,
м. Дніпро, Україна*

КОРЕКЦІЙНА РОБОТА З ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ У ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ЖІНОК З РІЗНИМ ТИПОМ ЕМОЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ ОСОБИСТОСТІ

Фундаментальними засадами вивчення емоцій та проблем психічних станів особистості є праці Б. Ананьєва, В. Ганзена, Є. Ільїна, Г. Костюка, М. Левітова, О. Леонтьєва, Б. Ломова, С. Максименка, О. Прохорова С. Рубінштейна, О. Тимченка, О. Чебикіна та ін. Крім того, особливості перебігу окремих негативних психічних станів розглянуті в працях В. Астапова, В. Гузенко, Ю. Ханіна.

Розрізняють тривожність як властивість особистості, як відносно стійку та незмінну протягом життя рису (особистісна тривожність) та тривогу як негативний емоційний стан, відносно тривалий, пов'язаний зі зміною нервово-психічної діяльності (ситуативна тривога). Концептуальне розрізнення тривоги як динамічного стану та властивості особистості, або особистісної диспозиції, підкреслює

процесуальність феномену тривоги. Цей стан логічно розглядати як послідовність когнітивних, афективних і поведінкових реакцій, що актуалізуються в результаті впливу на людину різних форм стресових чинників. При цьому стресові подразники можуть мати як зовнішній характер, так і бути зумовленими деякими внутрішніми чинниками, що інтерпретується суб'єктом як небезпечні або загрозливі.

Когнітивна оцінка небезпеки, таким чином, актуалізує стан тривоги або зростання рівня інтенсивності цього стану. Таким чином, стан тривоги можна включити в структуру загального процесу тривоги, який складається з таких компонентів, що розгортаються у певному часовому проміжку: стрес – сприйняття загрози – стан тривоги. Оскільки зростання відчуття тривоги відчувається індивідом як неприємне, хворобливе, то когнітивні та поведінкові реакції, що є компонентами цього стану, несуть функцію мінімізації наявного суб'єктивного дискомфорту.

Процес тривоги супроводжується переоцінкою стресових умов та вибором відповідних поведінкових та когнітивних механізмів, що зменшують переживання стресу, а також активацією деяких способів уникнення ситуації, що викликає тривогу. Якщо ж ресурсність у подоланні або уникненні стресу є недостатньою, включаються механізми психологічного захисту, функція яких полягає у зменшенні переживання тривоги.

Основне завдання цих механізмів – трансформація сприйняття стимулу, який викликає тривогу. Отже, у цьому разі стан тривоги передбачає таку послідовність реакцій: стан тривоги – когнітивна переоцінка – використання наявних ресурсів або психологічного захисту.

Ще давній філософ Спіноза звернув увагу на те, що емоції «... збільшують або зменшують здатність самого тіла до дії». Позитивні емоції – позитивна оцінка об'єкта, явища (радість, любов, захоплення тощо). Вони зумовлюють розширення кровоносних судин, підвищення інтенсивності енергетичного обміну, температури тіла, розумової та фізичної працездатності. Отже, вони спонукають людину до діяльності й досягнення корисного результату. Негативні емоції виникають при дефіциті інформації, невдачах людей. Негативні емоції протилежні позитивним. Проте, вони теж стимулюють активність людини, спрямовуючи її на подолання перешкод [1].

Емоції виявляються у вигляді емоційних реакцій, станів або стосунків. Емоційні реакції (посмішка, сміх, плач, лют, страх, схвильованість, імпульсивність дії або повна нерухомість) тісно

пов'язані з подіями, що їх зумовили. В екстремальних умовах, коли людина не може оволодіти певною ситуацією, розвиваються так звані афекти – особливий вид емоцій, які супроводжуються сильною, бурхливою реакцією (наприклад, страх, гнів). Ці реакції не контролюються свідомістю, тому їх важко стримувати. Переключення на інший вид діяльності (фізична робота) сприяють емоційній розрядці. Емоційні реакції, за певних ситуацій, необхідно стримувати: не сміятися та не подавати вигляду, коли хтось з необачності щось не так зробив чи сказав. Емоційні стани – це тривалі переживання, ефект від сильної емоційної реакції. До них відносять збудження, пригнічення (депресія), страх, тривогу. Емоційний стан є мінливим психічним явищем.

Крім того, для різних людей існують різні категорії найбільш бажаних переживань. Спектр почуттів, до яких прагне та чи інша людина, характеризує її індивідуальність. Установка на відповідний комплекс «бажаних переживань» слугує важливою складовою направленості особистості. Б. Додонов виділяє десять таких комплексів.

Для людей, які належать до альтруїстичного типу, важливе не просто усвідомлення того, що їхня діяльність корисна людям. Для них важливий особистісний контакт з тими, кому вони служать, важливі та особливо цінні емоції ніжності, співчуття, які при цьому переживаються.

Комунікативний тип, як тип загальної емоціональної спрямованості особистості, близький до альтруїстичного. Найбільш характерні для людей даного типу ситуації, пов'язані зі спілкуванням з людьми. Для них особливо важливим є емоційний контакт із собі подібними.

Праксичний тип емоційної спрямованості людини пов'язаний із багатством та своєрідністю більшості продуктивних, суспільно корисних видів діяльності. Для праксичного типу як найбільш цінний емоційний компонент діяльності є, по-перше, саме прагнення до цілі, а по-друге – своєрідна емоційна захопленість просуванням до неї, задоволення від руху вперед, від досягнень на цьому шляху.

Найбільш привабливою емоціогенною ситуацією для людей гностичного типу є вирішення складних пізнавальних проблем. Таким особистостям властиве задоволення потреби в пізнавальній гармонії: прагнення дещо зрозуміти, проникнути в сутність явища; нестримне прагнення здолати протиріччя у власних міркуваннях, привести їх до системи.

Під романтичною спрямованістю особистості можна розуміти її прагнення до таємничого, незвичайного, хвилююче-загадкового, екзотичного. Відчуття таємничості майже завжди включає в себе очікування чогось, що радикально вплине на долю людини. Це підштовхує деяких людей до містики, а інколи, особливо підлітків, приводить навіть у злочинний світ.

Назва пугнічного типу загальної емоційної спрямованості походить від латинського слова «*puigno*» - боротися. Це тип людей, яких надзвичайно приваблює небезпека, ситуація боротьби з нею та перемоги. Боротьба захоплює їх не стільки можливістю самоствердитись, скільки безпосереднім задоволенням від самого її процесу, гострих відчуттів. Сам страх для людей пугнічного типу видається приємним [2].

Люди, які належать до естетичного типу більш за все цінують насолоду прекрасним. Відчуття прекрасного, граціозного, звеличеного – ось ті переживання, до яких вони постійно прагнуть. Нерідко їх улюбленим емоційним станом є ліричний, світлий сум, задумливість. Естетичні почуття виникають під впливом сприйняття творів мистецтва, споглядання природи, прагнення до краси, своєрідне солодке почуття, що виникає під впливом музики, віршів чи інших творів мистецтва.

Глористичний тип емоційної спрямованості (від лат. *gloria* – слава) – це тип людей, для який найприємнішою є ситуація, коли ними любуються, захоплюються, коли перед ними приклоняються. Б. Додонов відмічає, що люди з глоричним типом емоційної спрямованості трапляються не досить часто, однак майже у всіх випадках у них одночасно виявляється наявність зазвичай дбайливо прихованого комплексу неповноцінності.

Акзизитивні (від фр. *acquisition* – придбання) емоції виникають у зв'язку з інтересом до накопичення, «колекціонування» речей, що виходить за межі практичної в них необхідності. Звичайно, колекціонування предметів частіше пов'язано не з однією, а з декількома потребами. Для визначення даного типу важливо відмітити своєрідне відчуття задоволення від придбаних речей, їх самоцінності.

Гедоністичний тип. Гедонізм в перекладі з грецької мови означає «насолода». За ознакою тих емоцій, переживання яких складає головну насолоду людини, виокремлюються й усі інші типи емоційної спрямованості. Однак у всіх інших насолода нерозривно пов'язана з цілеспрямованою діяльністю. «Гедоністи» ж віддають перевагу

почуттям, які пов'язані не з продуктивною діяльністю, а із задоволенням органічних потреб або близьких до них потреб у фізичному та духовному комфорті. Таким є отримання насолоди від смачної їжі, тепла, сонця; відчуття безпеки; приємне бездумне збудження від танцю чи занять спортом та ін [3].

Майже всі виділені типи загальної емоційної спрямованості в соціальному відношенні більш або менш рівноцінні. Деякі виключення в негативний бік, можливо, складають гедоністичний, глоричний та акізитивний типи.

Тим не менше тип емоційної спрямованості накладає глибокий відбиток на склад духовного життя особистості. Показовим явищем являється факторний вплив загальної емоційної направленості на ієрархію якостей особистості та її емоційне життя. Емоційна спрямованість також значно впливає на систему переваг та оцінок людини в різних видах діяльності.

Опираючись на результати проведених і описаних досліджень науковців, можна говорити про зв'язок між типом загальної емоційної спрямованості та іншими особливостями людини, що дає про себе знати впродовж усього життя [2, с. 4].

У подоланні тривожності серед внутрішньо переміщених жінок необхідно зважати на їх загальну емоційну спрямованість та будувати корекційну роботу, що має починатися з виявлення їх емоційних потреб, формування системи розвивального впливу на унормування їх емоційно-потребнісної сфери.

Список використаних джерел

1. Бубняк С.М. Соціальне самопочуття внутрішньо переміщених осіб у сучасному українському суспільстві: автореф. дис. ... канд. соціол. наук. Львів, 2020. 20 с
2. Солдатова О.С. Підходи до психосоціальної реабілітації внутрішньо переміщених осіб: український та зарубіжний досвід. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2017. Вип. 5 (1). С. 190-195.
3. Пісоцький В.П., Горянська А.М. Толерантність як чинник соціально-психологічної адаптації. *Теорія і практика сучасної психології*. 2017. №1. С. 64-68.
4. Spielberg C. Assessment of emotional states and personality traits: measuring psychological vital signs. *European Psychologist*. 2006. Vol. 11(4). P. 297–303.

Оксана Резван,
*доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри психології,
педагогіки та мовної підготовки, Харківський національний
університет міського господарства імені О.М. Бекетова,
м. Харків, Україна*

ПРОБЛЕМИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Визнання значною частиною наукової спільноти існування корупційних елементів в освіті (розкрадання та нецільове використання ресурсів університетів; порушення етики професійної поведінки викладача, факти корупції у взаєминах із студентами; фактів плагіату у кваліфікаційних дипломних роботах студентів та дисертаційних роботах здобувачів наукових ступенів; порушення вимог якості освіти, що виявляються в організації університетами навчання за умовами «полегшених програм», реалізація яких не дозволяє підготувати фахівця достатньої якості та інше) дозволило сформулювати основні методи боротьби із зазначеними негативними явищами:

- обмін університетів інформацією та прогресивними практиками з питань чесності та прозорості в освіті;
- сприяння формуванню адекватної реакції на виявлення корупційних випадків у межах академічних середовищ;
- формування активної суспільної позиції суб'єктів академічних спільнот щодо створення способів запобігання академічній нечесності та боротьби із її виявленням.

Однією із загально визнаних форм академічної не доброчесності є плагіат – дія, якою те, що створене іншою особою, видається за своє власне. Основою плагіату є присвоєння авторства певного твору або ідеї, оригінального методу її дослідження тощо. Академічний плагіат є порушенням Закону про авторське право [1]. Загальні законодавчі норми України у галузі авторського права знайшли своє відображення й у Законі про освіту, де поняття «академічного плагіату» визначено як «оприлюднення (частково або повністю) наукових результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження та / або відтворення опублікованих текстів інших авторів без відповідного посилання» [2]. Проблема академічного плагіату є як джерелом, так і наслідком інших суспільних

проблем (корупції, порушення права інтелектуальної власності). Однією з причин живучості плагіаторства як явища в академічному середовищі можна назвати його тісний зв'язок із корупцією. Визнаним стає той факт, що викривання академічної недоброчесності все частіше стає для науковців іспитом не лише на виявлення справедливості, але й на мужність. Водночас страх звільнення або скасування привілеїв для тих, хто поставлений в умови необхідності сфальшувати висновки щодо відсутності плагіату, разом із моральною деградацією системи держконтролю у галузі якості освіти, стають вагомими чинниками процвітання цього ганебного явища на теренах вітчизняного академічного простору.

У аспекті рефлексії проблеми вважаємо актуальним представити пропозиції щодо її вирішення на рівні реалізації навчальних програм сучасних університетів.

По-перше, кожна програма підготовки фахівця містить вимоги щодо формування у студентів професійної мовної компетентності. Реалізація зазначеного відбувається зокрема у межах викладання курсу «Ділова професійна мова». Разом із ознайомленням студентів з видами та формами професійної комунікації, корисним вважаємо акцентувати їхню увагу на проблемі інтелектуальної власності як такій, що впливає на імідж сучасного фахівця, його професійне реноме.

У межах експерименту було проведено анкетування студентів з проблеми академічної доброчесності, результатом обговорення стали такі пропозиції студентів щодо традицій взаємин викладачів та студентів у навчальному процесі:

- забезпечити конфіденційність інформаторів з числа студентів про випадки академічної нечесності;
- забезпечити не стільки покарання за списування, скільки нетерпимість до нього;
- підвищення мотивації студентів до навчання, а не формального отримання диплому через створення умов для незалежного мислення студентів у виконанні ними завдань;
- просвітництво студентів у галузі правових засад академічної доброчесності;
- адекватність оцінки самостійної роботи студентів (наразі існує недооцінка викладачами досягнень студентів, які дотримуються академічної доброчесності);
- відсутність провокації викладачами списування студентів;
- запровадження відносин між професором та студентом на

моделі практики західноєвропейських вишів («гуру – учень») за умови зниження академічного навантаження обох суб'єктів відносин та актуалізації консультацій;

- поширення превентивної інформації серед студентів про випадки академічної нечесності й форми реакції на них;

- запровадження практики європейських вишів щодо тимчасового позбавлення права відвідувати заняття студента, який отримав оцінку за письмову роботу FX (незадовільно внаслідок академічної нечесності

- створення постійно діючої комісії університетів з метою розгляду випадків академічної нечесності;

- збільшення варіантів на контрольних роботах для максимального зниження можливостей списування студентів.

По-друге, зважаючи на те, що особливо актуальною проблема академічної доброчесності є для молодих науковців, які активно створюють та презентують частини власного дослідження у фахових виданнях, корисним визначили ознайомлення аспірантів із засадничими положеннями кодексів честі науковця.

Одним із способів реагування на академічну недоброчесність стало створення у низці університетів кодексів честі (Honor System), які можна вважати моральними дороговказами для стратегічних планів їх розвитку [3]. Найбільш популяризованим серед українських вишів є кодекс честі НТУ «КПІ», загальними принципами, що стосуються проблеми доброчесності якого визначено такі:

- принцип законності – у своїй діяльності члени університетської громади суворо дотримуються приписів законів, а також стимулюють до цього інших;

- принцип взаємної довіри – атмосфера довіри заохочує вільний обмін ідеями та інформацією в університетському середовищі, сприяє співпраці та вільному продукуванню нових ідей, позбавляє остраху, що результати діяльності може бути вкрадено, кар'єру спалюжено, а репутацію підірвано;

- принцип чесності та порядності – у навчальній та викладацькій діяльності, у наукових дослідженнях, у практичній роботі тощо представники університетської громади зобов'язані діяти чесно, бути відвертими й у жодному разі свідомо не висувати неправдивих тверджень;

- принцип справедливості – у взаємовідносинах між членами університетської громади важливим є неупереджене ставлення одне до одного, правильне й об'єктивне оцінювання результатів

навчальної, дослідницької та трудової діяльності;

– принцип відповідальності – студенти та працівники університету мають брати на себе відповідальність за результати своєї діяльності, виконувати взяті на себе зобов'язання. Бути відповідальним – означає протистояти ганебним вчинкам, негативному впливу інших осіб і бути прикладом для інших;

– принцип взаємоповаги – повага в університетському середовищі має бути взаємною, виявлятися як до інших, так і до себе. Варто поважати й цінувати різноманітні, а іноді й протилежні думки та ідеї;

– принцип прозорості – щоб уникнути зловживань посадовим становищем виборними чи призначеними представниками університетської громади, необхідно, щоб усі процедури, які стосуються освітньої, науково-дослідницької, господарської та фінансової діяльності, були прозорими і нескладними.

Отже, визначено шляхи запобігання проявів академічної недоброчесності в умовах сучасного університету, до яких відносимо ознайомлення студентів з проблемою інтелектуальної власності як такою, що впливає на імідж сучасного фахівця, його професійне реноме; створення та забезпечення умов дотримання принципів кодексу честі університету; створення умов для просвітництва аспірантів та молодих науковців у видах плагіату та моделях уникнення не доброчесного цитування в академічних текстах.

Список використаних джерел

1. Закон України про авторське право та суміжні права. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T379200.html (дата звернення: 20.03.2023).

2. Закон України про вищу освіту (стаття 69 п. 6) URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T141556.html (дата звернення: 20.03.2023).

3. Кодекс честі національного технічного університету України «Київський політехнічний університет». URL <http://kpi.ua/files/honorcode.pdf> (дата звернення: 20.03.2023).

*Олена Романовська,
кандидат педагогічних наук, доцент, Харківський національний
університет міського господарства імені О.М. Бекетова,
м. Харків, Україна*

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ АРТ-ПЕДАГОГІКИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Пріоритетним завданням сучасної освітньої парадигми є забезпечення потреб держави у висококваліфікованих фахівцях, активний пошук шляхів удосконалення підготовки фахівців, про що зазначено в законах України «Про вищу освіту», «Про освіту», «Стратегії розвитку освіти на 2021-2031 роки» та інших нормативних документах.

Процес інтеграції України до європейського освітнього простору передбачає прийняття оголовних ідей в напрямі зближення та гармонізації систем освіти країн Європи. Особливо це стосується підготовки фахівців, здатних на новаторство в навчанні, вихованні та науково-дослідницькій роботі. Передумовою досягнення цієї мети є забезпечення відповідної підготовки викладачів закладів вищої освіти (ЗВО), які формуватимуть професійний світогляд майбутньої еліти суспільства.

Для сучасної психолого-педагогічної науки залишається пріоритетною проблемою пошук ефективних технологій, за допомогою яких можна оптимізувати освітні процеси особистості, формування системи цінностей та готовність до самореалізації в суспільстві. У цьому контексті особливого значення набувають сучасні мистецькі педагогічні напрями, зокрема арт-терапія, естетотерапія, арт-педагогіка. Такі підходи в освіті спонукають до переосмислення організаційних форм освітнього процесу у вищій школі з метою інтенсифікації впровадження мистецького компоненту у розвиток сучасної особистості здобувача вищої освіти, так і того, хто буде здатним здійснювати цей процес, – викладача. Крім того, у сучасних умовах розвитку суспільства, враховуючи засади гуманістичного навчання, зростає професійний інтерес педагогів до технологій та методів, які не тільки сприяють формуванню в майбутніх фахівців професійних компетентностей, але й здійснюють безпечний та позитивний вплив на здоров'я здобувача освіти.

Сутність арт-педагогіки, яка на сьогодні перебуває в стані активного опрацювання, визначається авторами достатньо

різнобічно. Аналіз наукових джерел, дозволив визначити, що артпедагогіка – особливий напрям у педагогіці, за допомогою якого навчання, розвиток та виховання особистості здобувача освіти відбувається на основі мистецтва. Ця галузь знань трактує безпосередню творчу взаємодію педагога та здобувачів освіти. Артпедагогіка сприяє формуванню бажання того, щоб навчання перейшло в самонавчання, виховання – в самовиховання, а розвиток – у безпосередній саморозвиток. Арт-педагогіка – це синтез двох галузей наукового знання (мистецтва та педагогіки), що забезпечують розробку теорії та практики педагогічного процесу творчого розвитку здобувачів освіти через мистецтво та творчу діяльність (музичну, образотворчу, художньо-мовленнєву, театралізовано-ігрову).

Отже, на думку науковців [1-3], арт-педагогіка передбачає організацію живого конструктивного об'єднання здобувачів освіти та викладачів у культурно-мистецькому просторі з метою виконання таких освітніх завдань:

- розвиток емоцій та сфери волі;
- розвиток креативності як здатності творити та необхідності творчого самовираження;
- психічна гігієна (підтримка емоційного та психічного стану здобувачів освіти – зменшення внутрішнього страху та агресії, оволодіння навичками емоційної саморегуляції за допомогою художньо-творчої діяльності тощо);
- формування позитивної «Я-концепції», заснованої на самопізнанні та самоприйнятті;
- забезпечення соціально-культурної адаптації здобувачів освіти (оволодіння моделями поведінки відповідно до соціально прийнятних морально-етичних норм, формування культури спілкування та розвиток емпатичних навичок тощо);
- гармонізація особистісного розвитку студентів у контексті тріади «Природа – Я – Суспільство – Культура».

Це означає, що поняття артпедагогіка – ширше і включає в себе поняття арт-терапії, наприклад, як компетентність складається з різних компетенцій.

Арт-терапія як засіб вільного самовираження й самопізнання є інструментом дослідження й гармонізації тих сторін внутрішнього світу людини, для вираження яких немає адекватних вербальних засобів. Творчість допомагає людині зрозуміти й оцінити свої почуття, спогади, образи майбутнього, знайти час для відновлення життєвих

сил та для спілкування із собою.

Арт-терапія найбільш розроблений напрям із величезною кількістю технік, прийомів, методик. Саме з малюнка почалася історія арт-терапії як психотерапевтичного методу. Перевагами арт-терапії, крім відсутності протипоказань, є відносна простота в застосуванні, багатство матеріалів, можливість використання в поєднанні з будь-якими іншими психотерапевтичними методами. Головні терапевтичні техніки арт-терапії: ізотерапія, колажування, музикотерапія, танцювальна терапія, казкотерапія, бібліотерапія, кольоротерапія, піскова терапія, гра. Вони сприяють збереженню цілісності особистості, оскільки поєднують інтелектуальне й художнє сприйняття світу, залучають здобувачів до духовних цінностей через цілісну сферу мистецтва, озброюють педагога системою прийомів, що забезпечують радісне входження в систему знань, сприяють розвитку всіх органів чуття, пам'яті, уваги, інтуїції, сприяють адаптації особистості.

Одна з властивостей мистецтва полягає в тому, що воно є унікальним способом передачі людського досвіду. Образ стає інструментом спілкування, а заняття художньою творчістю активізують і збагачують комунікативні та креативні можливості людини, сприяють виробленню широкого спектру нових способів спілкування, орієнтації на міжособистісну взаємодію. Слід також відзначити, що мистецтво говорить тільки про почуття та переживання. Саме тому арт-терапія як метод апелює до внутрішніх сил людини, до її творчих можливостей і так чином сприяє розкриттю творчих здібностей і сутнісного потенціалу людини, мобілізацією внутрішніх механізмів саморегуляції та зцілення.

Таким чином, арт-педагогіка є особливим напрямом у педагогіці, де навчання, розвиток та виховання особистості здобувача освіти здійснюється засобами мистецтва. Ця технологія, відходячи від прийомів традиційної системи освіти, трактує безпосередню творчу взаємодію педагога та здобувача освіти. Цінним тут є те, що і педагог, і здобувач освіти є носіями культури, а арт-педагогіка дозволяє плідно працювати з різними категоріями здобувачів: від обдарованих до людей з особистими потребами.

Завдяки своєму міждисциплінарному характеру, арт-педагогіка може не лише надавати терапевтичний або коригуючий вплив на психофізичний стан людини, а й реалізовувати основні освітні функції. Навчання майбутніх викладачів вищої школи та реалізації освітнього потенціалу за допомогою засобів арт-педагогіки у власній

професійній діяльності дозволить реалізувати основні цілі національної освіти, а саме: формування морально-етичної культури здобувачів освіти на основі загальнолюдських духовних цінностей; виховання їхньої емоційної культури та емоційної чутливості, що виявляється у проявах толерантності до поведінки в полікультурному просторі України та Європейської інтеграції, що дає можливість приєднання України до Європейського полікультурного простору.

Список використаних джерел

1. Руденька Т.М. Арт-педагогіка як інновація сучасної професійно-педагогічної теорії і практики. *Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 4. URL: http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/529/1/220_Na_ykovi_zapiski.PDF#page=59 (дата звернення: 20.03.2023).

2. Сорока О.В. Категоріальне розмежування понять «арт-терапія» і «арт-педагогіка». *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблем.* 2013. №35. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/3338/2761> (дата звернення: 20.03.2023).

3. Motuzok R. (2018). Art-pedagogy as an innovative technology of composite training of future teachers of fine arts. *Theoretical and Didactic Philology*. No 27. P. 112-120. URL: <https://tdp-journal.com/index.php/journal/article/view/22> (accessed date: 20.03.2023).

Ірина Севрук,
керівник гуртка, КПНЗ «СЮТ Довгинцівського району» КМР,
м. Кривий Ріг, Україна

ДИЗАЙН-ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПРОЄКТНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ НА ЗАНЯТТЯХ ТЕХНІЧНОГО ГУРТКА

На етапі розвитку суспільства одним із головних способів освоєння та перетворення навколишньої дійсності стають візуальні комунікації. Візуально-комунікативні процеси – це зв'язок за схемами «людина-річ-середовище», «людина-ситуація-дія». У життя звичайної людини міцно увійшло поняття «дизайн», що розвивається в межах названих схем. Дизайн сьогодні – це ціла індустрія, що

працює на інформатизацію та естетизацію навколишнього світу.

На думку дослідників, *дизайн* – це образне художнє проєктування того, що дотепер не існує в природному та просторовому оточенні. Власне термін «design» може інтерпретуватися в різних значеннях, зокрема: 1) план, задум, ціль, намір; 2) творчий задум, ідея, проєкт; 3) креслення, розрахунок, конструкція, конструювання, проєктування; 4) композиція, ескіз, малюнок, візерунок; витвір мистецтва (мистецтво композиції) [1].

У найзагальнішому вигляді термін «дизайн» означає художнє проєктування нових предметів, зручних та красивих речей, конструювання предметного середовища, модернізацію відповідно до вимог сучасних тенденцій, моди тощо. Найбільш загальним є уявлення, згідно з яким дизайн визначається як «проєктування довкілля, що виражає спосіб життя» [1], «образ проєктної культури», «образ самої проєктності» [2, с. 211].

Дизайн-продукт цілком може бути витвором мистецтва, оскільки має як естетичну, так і художню цінність, є результатом творчої діяльності, поєднує науково-технічну думку та художній образ. Оперуючи головними якостями художнього твору, такими, як змістовність, форма, образність, декоративність, дизайн є цікавою, але не до кінця вивченою галуззю в сфери художньої й технічної творчості й освіти особистості. Виступаючи одним із методів створення всього матеріального, соціального, духовного середовища, довкілля людини, дизайн стає необхідною складовою як загальної й професійної, так і позашкільної освіти, за допомогою якої може бути вирішено важливе завдання – підвищення рівня культури молоді, розвиток здатності до творчості, а також формування суспільної свідомості в розрізі усвідомлення цінності національної культури, збереження культурної спадщини міста, підтримання національно-культурних традицій регіону [4, с. 105].

Розглядаючи дизайн як ефективний засіб розвитку творчих здібностей дітей в умовах закладу позашкільної освіти, учені та педагоги-практики виходять із уявлення, згідно з яким, розвиваючи дизайнерські компетентності, гуртківці реалізують як художню, так і естетичну функцію, синтезуючи елементи науково-технічної творчості та художньої діяльності.

У сучасному міждисциплінарному дискурсі зміст дизайн-діяльності розглядається як художній проєкт виробу, оновлюване середовище, специфічна діяльність, метод організації предметно-просторового середовища. Дизайн-діяльність є складним поняттям,

що включає різні галузі та види діяльності (моделювання та конструювання, художньо-конструкторське проєктування та декорування) [2]. Оскільки діти шкільного віку не терплять одноманітності, тому зміна видів дизайн-діяльності позитивно позначається на їх творчій активності. Важливо розуміти, що дизайн-діяльність – це творчість на новому рівні оволодіння прикладним мистецтвом та технічним конструюванням, що включає різні сфери нашого сучасного життя.

Використання дизайн-діяльності на заняттях гуртка закладу позашкільної освіти допомагає, насамперед, відійти від шаблонності у дитячій творчості, сприяє збагаченню предметного світу дитини, дозволяє їй самостійно вирішувати творчі завдання, виявляти власну пізнавальну активність. Ознайомлення з різноманітними матеріалами та інструментами, а також із нестандартними техніками обробки матеріалів уможливорює знайомство дітей з елементами дизайну, розвиток аналітико-синтетичного мислення, пам'яті та уяви, дрібної моторики руки. У процесі оволодіння дизайн-діяльністю уява стає багатшою, діти можуть вже самостійно оперувати художніми образами, продумувати зміст своєї роботи, відбирати інструменти й технології конструкторських матеріалів, запроваджувати нові образи.

До визначальних аспектів дизайн-діяльності як культурної творчості людини належать наступні принципи – системності, наукової обґрунтованості, колегіальності, методичної зумовленості й гуманістичної спрямованості. Ці принципи проєктно-творчої діяльності у дизайні як аксіологічній цінності взаємопов'язані з певними її закономірностями, що зумовлюють розвиток у того, хто оволодіває дизайн-діяльністю, певних важливих рис та якостей [3, с. 82]. Як відомо, у ході дизайнерської діяльності розвивається нестандартне творче мислення школярів, що дозволяє формувати проєктні задуми, створювати інноваційні рішення, ідеї, образи, які не є простим копіюванням дійсності. При цьому логіка мислення школяра-дизайнера визначається такими факторами, як ступінь новизни, уявлення про предметний світ як реальність, що розвивається, розуміння переходу від конструювання реальності до проєктування «образу ситуації», «образу події» та ін. Аналіз впливу цих та інших факторів розвитку творчих здібностей школярів дозволяє педагогу судити про готовність учня до дизайн-діяльності. Йдеться про такі особистісні якості учнів, які допомагають розвивати ключові дизайнерські компетенції, а саме: сприйнятливість до різноманіття та єдності предметного світу, здатність до спілкування з широким колом

людей, схильність до дослідницької діяльності, ментальна активність, уміння планувати, критична оцінка власних результатів та ін. [4, с. 107].

Завдання підвищення рівня навчально-пізнавальної мотивації учнів може бути вирішене за допомогою активного застосування елементів площинної, об'ємної, просторової дизайн-діяльності за рахунок розвитку проєктної культури учнів та поєднання таких видів діяльності, як ескизування, конструювання, планування, проєктування, технічна праця та ін., а також розвиток уяви, емоційного інтелекту, власного нестандартного бачення навколишнього світу та ін. Поступово, під час активного залучення гуртківців до дизайн-діяльності відбувається розширення спектру їх дизайнерського мислення, що охоплює елементи промислового, графічного дизайну, фітодизайну, дизайну середовища, екологічного дизайну, арт-дизайну [1].

Отже, культурні чинники дизайнерської діяльності й творчості людини в умовах постіндустріального суспільства спрямовані на розвиток особистості гуртківця в закладі позашкільної освіти. Розробка та впровадження у навчальний процес занять із дизайн-діяльності сприяють ознайомленню учнів із основними законами композиції, кольорознавства, проєктування та моделювання, технічного конструювання й матеріалознавства, забезпечують творчий розвиток, вирішують питання професійного самовизначення. Заняття дизайн-проєктування орієнтовані на розвиток у гуртківців креативності та нестандартності мислення, умінь знаходити оригінальні способи вирішення та володіння засобами та прийомами малювання та декоративно-ужиткової творчості, художньо-технічного проєктування. Дизайн-діяльність допомагає формувати ключові компетентності учнів: інформаційні, соціальні, проєктні, комунікативні, художньо-естетичні, що значною мірою відповідає завданням розвитку сучасної освіти в нових соціокультурних умовах.

Список використаних джерел

1. Дизайн як вид творчої діяльності. URL: <http://um.co.ua/8/8-19/8-196291.html> (дата звернення: 20.03.2023).
2. Жлудько В.М. Дизайн-освіта в аксіологічному вимірі. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. Чернігів: ЧДПУ, 2010. Вип. 25. С. 210-213.

3. Захарова С.О. Дизайн як культурний феномен: теоретико-методологічний аналіз. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2010. Вип. 9 (42). С. 80-88. URL: https://old-zdia.znu.edu.ua/gazeta/VISNIK_42_9.pdf (дата звернення: 20.03.2023).

4. Олійник О.В. Практика дизайн-діяльності у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування конструктивних умінь молодших школярів. *Освітній простір України*. 2016. № 8. С. 104–111.

Андрій Українець,

здобувач ступеня доктор філософії, Донбаський державний педагогічний університет, м. Слов'янськ, Україна

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ФАХІВЦІВ АВТОСТРАНСПОРТНОГО ПРОФІЛЮ ЯК СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНА ПОТРЕБА СУСПІЛЬСТВА

Динаміка соціально-економічного розвитку суспільства, демократизація та гуманізація освіти зумовлюють необхідність визначення ефективних шляхів та засобів забезпечення підготовки висококваліфікованих креативних спеціалістів. Звідси актуальною проблемою сучасної психолого-педагогічної науки та практики є розвиток творчої особистості майбутніх педагогів професійного навчання, оскільки від її вирішення багато в чому залежить якість підготовки в майбутньому кваліфікованих робітників в умовах закладів професійної професійно-технічної освіти [1].

У ХХІ ст. науково-технічний прогрес людської цивілізації досягнув надзвичайно разючих результатів, порівняно з попереднім багатовіковим розвитком суспільства. За останні два десятиліття невідомо змінилися майже всі сторони соціального життя. Розвиток інфраструктури, поява модерних видів і засобів транспорту, небачений прогрес у галузі комунікацій, інформаційних систем і цифрових технологій, створення сучасних речовин і наноматеріалів з унікальними властивостями, організація нових ресурсозберезувальних і природовідновлювальних виробництв, їх електронізація та комплексна автоматизація – ось далеко неповний перелік досягнень науково-технічної революції, у результаті якої відбувається поступова трансформація індустріального суспільства в постіндустріальне, інформаційне. Ці досягнення, поза всяким сумнівом, є результатом розвитку наукової думки в галузі

природничого знання і технологій.

Проте, відзначаючи позитивну роль науково-технічного прогресу, зокрема у забезпеченні матеріального добробуту суспільства, слід передовсім звернути увагу на його негативні наслідки, які вкрай загострилися останнім часом. Ці наслідки характеризуються феноменом, пов'язаним із порушенням гармонії між світом культури та природи. Відтак бурхливий розвиток цивілізації призвів до того, що довкілля не встигає пристосовуватися до інтенсивної техногенної діяльності людини, агресивного й споживацького ставлення до природи та її багатств. Знищення гідросфери і геологічного середовища, забруднення біосфери, нещадна експлуатація природних ресурсів, екологічні катастрофи глобального та локального масштабів, зростання інтенсивності життєдіяльності тощо уможливили негативний ефект від неконтрольованого розвитку науки, техніки і технологій, зростання ролі суб'єктивного чинника при взаємодії людини із довкіллям.

На думку вчених (В. Андрущенко, В. Волович, Є. Зарудний, О. Канигін, М. Михальченко, В. Шинкарук та ін.), людське суспільство у ХХІ ст. інтенсивно деградує в моральному сенсі: людина, з одного боку, стає «рабом своїх потреб і добробуту», а з іншого – перетворюється на придаток промислового виробництва. Все це призводить до крайньої бездуховності суспільства, відриву від культурного коріння попередніх поколінь.

Сучасне гуманітарне знання пов'язує ці проблеми з таким явищем, як технократизм, тобто поділ культури суспільства на культуру гуманітарну й негуманітарну. Цей феномен досить ґрунтовно вивчений вітчизняними і зарубіжними дослідниками – В. Князєв, С. Кримський, В. Мельник, А. Моль, Ч. Сноу, В. Турченко, Ю. Хабермас, К. Ясперс та ін. Технократизм у культурі й освіті породжує проблему технократичної свідомості, головними ознаками якої є зниження людиною моральної регуляції своєї поведінки та діяльності, крайній раціоналізм і прагматизм у професійному самовираженні та самоствердженні, експансіонізм у стосунках із природою та суспільством. Дослідники стверджують, що чимало проблем сучасного суспільства, зокрема, пов'язаних із екологією, є результатом прояву технократизму, як у свідомості кожного окремого фахівця, так і суспільства загалом.

Вище сказане дозволяє констатувати очевидне – екологічна культура особистості та суспільства в цілому є супротивністю феноменам технократизму і технократичної свідомості. Екологічна

культура формується на всіх стадіях соціалізації особистості, однак особливо важливий період екологічного розвитку людини, поза всяким сумнівом, пов'язаний з етапом професійної підготовки.

У положеннях «Концепції екологічної освіти в Україні» стверджується, що екологічна освіта як системне культурологічне явище має бути спрямована на формування екологічної культури як компоненту національного й громадянського виховання усіх верств населення. У «Національній стратегії розвитку освіти України» зазначається, що зміст і форма сучасної освіти недостатньо орієнтовані на формування у молоді важливих компетентностей, зокрема, екологічної. З огляду на це, зростає важливість вивчення явища екологічної культури, що відображається у збільшенні кількості відповідних наукових розвідок.

Поняття «екологічна освіта» і «екологічна грамотність» можуть здаватися синонімічними, проте між ними є низка істотних відмінностей: якщо екологічну освіту найчастіше сприймають як процес отримання знань, то екологічна грамотність – це здатність людини сприймати і оцінювати стан природних систем, вживати відповідних заходів для їх підтримки, відновлення або поліпшення [3]. Екологічна грамотність – багаторівневе поняття, що може розглядатися різновид функціональної грамотності. Виокремлюють чотири компоненти екологічної грамотності: когнітивний компонент (знання і вміння), емоційне сприйняття й екологічно відповідальна поведінка [2].

У вітчизняній науці проблеми екології, екологічного виховання й освіти розроблялися багатьма вченими. Зокрема, дослідження сучасних екологічних проблем із обґрунтуванням цілей, завдань, принципів, умов ефективного екологічної освіти та виховання, формування екологічної культури молодого покоління стали предметом наукових інтересів С. Лебідь, М. Кисельова, О. Король, В. Крисаченка, Л. Курняк, О. Салтовського, Ю. Тагліної, Л. Юрченко, Н. Ясінської та ін. Проте проблема формування екологічної культури викладачів, які працюють в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, у вітчизняній педагогічній науці досліджена недостатньо глибоко. Отже вважаємо за необхідне виявити й обґрунтувати сутнісні та процесуальні характеристики екологічної освіти та виховання в системі професійної підготовки фахівців у галузі автомобільного транспорту.

Список використаних джерел

1. Підготовка майбутніх педагогів професійного навчання на засадах компетентнісного підходу: кол. монографія / за наук. ред. В. І. Ковальчука. Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2020. 194 с.

2. Горова М.П. Поняття екологічної грамотності студентів у контексті сталого розвитку суспільства. *Збірник статей учасників Тридцять третьої міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя» (20-27 трав. 2015 р.)*. С. 23-24.

3. Самусь Т. В. Аналіз результатів реалізації тренінгу формування екологічної грамотності майбутніх педагогів професійного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 36. Том 3. С. 204-209.

Секція 3
Зарубіжний досвід організації професійної підготовки молоді та освіти дорослих

Section 3
Foreign experience in organizing professional training for youth and education for adults

***Samira Huseyn qizi Abasova,**
PhD in economics, Associate Professor, MRS,
Economy institute of Azerbaijan Ministry of Science and Education,
Baku, Azerbaijan*

**IMPLEMENTATION OF ICT TECHNIQUES IN HIGH EDUCATION:
CASE OF AZERBAIJAN**

Information and communication technologies are actively used not only in the field of communications and telecommunications, but also rapidly entered the social life of people. The pandemic has accelerated the use of ICT in the banking sector, in the provision of medical services, in the purchase and delivery of goods, medicines, food from public catering, as well as in training and education.

ICT sector and high education in Azerbaijan. Information technologies are demonstrating their impact not only on the economic, but also on the social sphere. Information technologies' using has increased during the pandemic. Internet has affected the functioning of many infrastructures - banking, healthcare, education. Internet users become an important part of online services, especially in education sphere. (see Table 1.) [8].

Compared to 2015, documentary telecommunication service increased by about 47.3% in 2021, mobile phone communication service by 12.3%, internet services by almost 2 times, and long distance and international communication decreased by 29.6%. The decrease in the volume of intercity and international communication is due to the wide spread of Internet and the growth of social networks. The communication services provided to population make up about half of the communication services for the whole country and decreased from 61.2% in 2015 to 52.1% in 2021 (Table 1.).

Table 1

**Volume of information and telecommunication services in Azerbaijan,
AZN**

Indicators	2015	2017	2019	2021	In 2021 compared to 2015,%
Total:	1623550.0	1731752.0	2229982.0	2391079.0	147,3
Documentary electrical communication service	617.0	1600.0	1108.0	680.7	110.3
Intercity and international relations service	115359.0	63395.0	45447.0	34143.0	70,4
Mobile phone communication service (thousand AZN)	873396.0	857034.0	9112166.0	980960.0	112,3
Internet service (thousand AZN)	122018.0	132692.0	157102.0	249071.0	204,0

Source:[8]

Table 2

Azerbaijan ICT sector's producing outputs and services, million AZN

	2015	2017	2019	2021	In 2021 compared to 2015,%
Total:	1589,3	1688,0	2089,2	2249,6	141,5
<i>From them:</i>					
- <i>Internet communication</i>	112,5	132,7	157,1	249,0	221,3
- <i>Other communication activities</i>	137,1	174,5	264,9	260,1	189,7
- <i>Mobile phone communication service</i>	874,3	857,0	912,2	980,9	112,2
- <i>Phone communication service</i>	222,3	194,5	196,9	224,3	100,9
- <i>Sales of computer and peripheral equipment</i>	27,3	22,3	35,5	46,0	168,5
- <i>Computer manufacturing</i>	0,01	1,7	8,0	17,0	17 times

Source: Statistic issue "Information society", 2021.

As can be seen from Table 2, the share of mobile phone communication in the export of ICT products and services is equal to 43.6%, the share of internet communication - 11.0%, the share of other communication activities - 11.6%, and the share of telephone communication - 10.0%. In 2021 compared to 2015, computer production increased 17 times, and internet communication increased by 221.3% [1].

According to Azerbaijan Statistic collection [2], [8-10] in 2015-2021 years the documentary electric communication service for population has increased by 59.4%, mobile electric communication - by 45.1%, and internet service - by 15 times. The volume of intercity international telephone communication service for population has decreased 15 times.

In 2019-2021 the technical support costs are equal to 83.8%, in pandemic period (2020-2021) – 42.0% (Table 3.).

Table 3
Dynamics of service costs for ICT equipment, million AZN

	2019	2020	2021	In 2021 compared to 2019, %	In 2021 compared to 2020, %
Total:	128,6	157,7	216,4	168,1	137,2
Maintenance costs	34,0	44,0	62,5	183,8	142,0
Expenditure on ICT equipment	25,4	28,3	27,5	108,3	97,2 (-2.8)
Internet service costs	19,7	23,1	28,2	143,2	122,1
Expenses incurred on purchased licenses	29,9	32,6	64,8	216,7	198,8
Other costs	19,6	29,7	33,4	170,4	112,5

Source: "Information society" statistic collection. Part 3.2 [8-10]

Internet connection expenditures are equal to 43.2 and 22.1% respectively. ICT equipment spending expenditures increased by 8.3% during 2019-2021 years, in pandemic period (2020-2021) the spending expenditures decreased by 2.8% (Table 4).

PEST analysis demonstrates the positive and negative assessments of ICT techniques in higher education of Azerbaijan (Table 5).

Table 4

Dynamics of service expenditures for ICT equipment, million AZN

	2019	2020	2021	In 2021 compared to 2019, %	In 2021 compared to 2020, %
Total:	128,6	157,7	216,4	168,1	137,2
Maintenance costs	34,0	44,0	62,5	183,8	142,0
Expenditure on ICT equipment	25,4	28,3	27,5	108,3	97,2 (-2.8)
Internet service costs	19,7	23,1	28,2	143,2	122,1
Expenses incurred on purchased licenses	29,9	32,6	64,8	216,7	198,8
Other expenditures	19,6	29,7	33,4	170,4	112,5

Source: "Information society" statistic collection. Part 3.2. [10-12]

Table 5

PEST analysis of ICT implementation in higher education in Azerbaijan in pandemic

Positive assessments	Negative assessments
<i>Political factors</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - in the world's formal education sector the following systems are used: Openmeetings; Web-CT; Adobe Connect; E-Nocta; Moodle; BlackBoard; - ensuring the development of a national platform for online courses, increasing the number of online courses posted on this platform; - ensuring the development of a digital learning environment for all. 	<ul style="list-style-type: none"> - in Azerbaijan, the teaching process is carried out mainly through Microsoft Teams and Zoom programs under the Ministry of Education; - adoption of basic decisions by the regulator (Government, Ministry of Science and Education) in the field of application of distance learning technologies; - measures to support universities (including non-state ones) from the state.
<i>Economic factors</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - creation of national services for providing remote work (for example, a proctoring system, a service for remote admission of students to universities); - to join forces with technology companies, to position universities as a qualified customer incentivize the creation of pampered and competitive services (through grant competitions for potential suppliers). 	<ul style="list-style-type: none"> - problems of organizing quality education during the pandemic; - risks of a decrease in the income base of the University (decrease in the solvency of potential applicants/students, etc.); - lack of own resources for the continuous development of the educational and methodological base and material and technical infrastructure of distance education.

<i>Social factors</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - mutual communication and feedback; - limited opportunities in some subjects; - creation of virtual project groups that perform tasks together; - creation of volunteer groups that help weak students remotely; - development of IT volunteering - providing assistance in distance learning for both students and teachers. 	<ul style="list-style-type: none"> - social isolation; - the problem of adaptation; - lack of self-motivation and time management; - copying; - with the increase in the share of distance education, it is necessary to pay special attention to the issues of socialization of students.
<i>Technological factors</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - there are virtual learning spaces such as U-Demy, Coursera, Khan Academy, Quora, EdX platform; - application of relatively inexpensive and scalable technological solutions for ensuring security in the digital environment; - development and implementation of programs for the development of digital tools and digital content required for the organization and conduct of online practical classes, virtual laboratories, the use of simulators, virtual and augmented reality. 	<ul style="list-style-type: none"> - internet connection; - the presence of technological inequality in transition to the distance education format.

The state attention is increasing for the development of higher education in Azerbaijan. Since 2005 Azerbaijan has joined the world educational space - the Bologna process. Thousands of young people were sent to the most prestigious universities of Turkey, Germany, France, Canada, Russia, Singapore, USA, Lithuania, Great Britain, Italy and other countries within the framework of the State Program for the education of Azerbaijanian youth abroad for the period of 2007-2022 [3, p.8].

In the higher education system, more flexible and optimal content, as well as the implementation of teaching strategies, the expansion of initiatives related to the promotion of innovations have come to the fore. In the field of higher education the attention has been paid to the application of distance education, solving and developing the issues of technological equipment and providing quality internet connection. Improvement of the legislative framework related to the new form of education is one of the important directions of state strategy.

In this regard, the higher schools of Azerbaijan should transfer to new areas of activity, including:

- ensuring a quality educational process based on distance learning educational technologies;

- ensuring the remote functioning of the educational organization itself as an object of management.

The new situation significantly changes the legal, economic, organizational and managerial regime of their functioning. On the one hand, significant investments are needed in new distance learning technologies that ensure the transfer of the educational process into the format of indirect (remote) interaction between teachers and students. On the other hand, to organize the remote functioning of educational organizations as objects of management, the formation of fundamentally new content, the retraining of teaching and administrative personnel.

For 22 years, new universities have been created in Azerbaijan, among which we can name the aviation university, the university of tourism, the university for the training of higher personnel of border services, customs control and specialists in the field of communications and high technologies. Many branches of state universities in the periphery of the republic have grown to the rank of independent universities. If before 1990 there were 17 universities functioning in the republic, then by 2022 there will be 3 times more of them. For the period 2000/01 - 2021/22 the number of universities increased by 18.6%, and the number of students - 76.7% (Table 6.1-2). The table provides comparative data of the countries of the former USSR [4].

Table 6.1

Number of Universities (NU) and number of students (NS, in thousand person) in former USSR countries

Countries	2000/2001		2010/2011		2019/2020		2020/2021	
	NU	NS	NU	NS	NU	NS	NU	NS
Azerbaijan	43	120	51	140	52	188	52	199
Armenia	90	61	74	111	60	75	59	80
Belarus	57	282	55	443	51	273	50	263
Kazakhstan	170	441	149	620	125	604	125	577
Kyrgyzstan	45	189	56	230	38	160	57	214
Moldova	47	79	33	108	27	57	24	59
Tajikistan	30	78	33	152	40	230	41	246
Russian Federation	965	4741	1115	7050	741	4168	741	4049
Ukraine	315	1403	349	2130	281	1266	515	1142
Uzbekistan	61	184	-	-	119	441	127	572

Table 6.2

**Number of Universities (NU) and number of students
(NS, in thousand person) in former USSR countries**

Countries	2020/ 2021		2021/ 2022		In 2021/22 to 2000/01, in %	
	NU	NS	NU	NS	NU	NS
Azerbaijan	52	199	51	212	118.6	176.7
Armenia	59	80	59	79	65.6	129.5
Belarus	50	263	50	255	87.7	90.4
Kazakhstan	125	577	125	576	73.5	130.6
Kyrgyzstan	57	214	60	230	133.3	121.7
Moldova	24	59	24	60	51.1	75.9
Tajikistan	41	246	41	240	136.7	307.7
Russian Federation	741	4049	741	4044	76.8	85.3
Ukraine	515	1142	386	1047	122.5	74.6
Uzbekistan	127	572	154	808	252.5	439.1

If we turn to the ratio of state and non-state universities, we can see that for 2000/01 - 2021/22 the number of public universities has grown, while the number of non-state universities has decreased.

As can be seen from the table 7. for 2000/01-2021/22 the number of state universities increased by 8.5% against the number of students, which increased by 77.3%. During the same period, part of the non-state universities were transferred to the status of state universities, and their common number decreased by 33.3%, and the number of students also decreased by 15.7%. If you look at the data during the pandemic, you can see that the decrease in the number of universities did not affect the number of students (for 2019/20-2021/22, their number in state universities increased by 13.1%, in non-state universities, respectively - by 29 ,4%).

During the pandemic in 2020, according to the decision of the Cabinet of Ministers of Azerbaijan No. 179 dated May 18, 2020 "On some measures related to the elimination of the negative impact of the Corona virus (COVID-19) pandemic on the educational process in the educational institutions of the country", the examination results of the students are based on the attestations of previous years (Accepted according to the General Average Success Indicator – GPA). For students who could not participate in the organized attestations (final attestation or intermediate evaluation) or who participated and received

an unsuccessful grade (in August - September 2020), the next exam will be held until the start of the next semester.

Table 7

Number of state and non-state Universities (NU) and number of students (NS in thousand person) in Azerbaijan

	2000/ 2001		2010/ 2011		2019/ 2020		2020/ 2021		2021/ 2022		In 2022/21 to 2000/01, %	
	NU	NS	NU	NS	NU	NS	NU	NS	NU	NS	NU	NS
State	47	119.7	51	140.2	52	187.6	52	198.7	51	212.2	108.5	177.3
Non-state	18	28.7	15	19.7	12	18.7	12	21.6	12	24.2	66.7	84.3

During the pandemic, teaching staff and students received 3 doses of antiviral vaccines. In the 2020/2021 academic year, the acceptance of exams, the defense of master's dissertations were conducted online only, various documents were signed through the docusign program. For the September-October months of the 2021/22 academic year, 5623 lessons were organized at the baccalaureate level only at the Azerbaijan State University of Economics - UNEC, of which 1886 or 33.3% of the lessons were conducted online, 3737 or 66.5% of the lessons were conducted offline. As of 07.10.2021, 97.4% of students participated in online classes and 87.9% in offline classes.

Analysis and evaluation of ICT techniques applied in Azerbaijani universities. During the 2021/2022 and 2022/2023 academic years, classes in large universities such as UNEC and Baku State University continued to be held both offline and online. This was caused by a number of factors:

- Part-time students joining distance learning;
- About 30% of the teaching-professor staff is of retirement age (people over 65 years old and people with certain diseases (diabetes, hypertension, allergies, etc.) due to work restrictions during the pandemic);
- Lack of rooms in universities.

In October 2021, a survey was conducted among 11,289 professors and teachers at UNEC on the organization of classes related to the pandemic, and the following results were obtained:

- 50.6% of teachers, 46.4% of students, 45.9% of employees prefer the online mode;

- 16% of teachers, 19.65% of students, 19.1% of employees choose a mixed (online+traditional) mode;

- Another 33.4% of teachers, another 34% of students, and another 35% of employees said that they wanted to restore traditional work [5].

Since the announcement of the pandemic, all teachers have placed the lectures and reports, either programs for seminars on all subjects in university library database, as well as sent students by e-mail. At the same time, it was decided to hold online classes, taking into account the laziness and inattention of the students.

It should be emphasized that the educational platform implemented in Azerbaijan during the pandemic was included in the list presented on the official website of UNESCO. So, in connection with the spread of the COVID-19 pandemic in the world, a list of distance education platforms, electronic portals and training applications has been presented on the official website of UNESCO [7] in order to facilitate the learning process of students. Taking into account that the state television covers the whole country, it was decided to broadcast the lessons on 2 television channels ("Culture" channel of Azerbaijan Television and "ARB Gunesh" channel). Video lessons on theoretical subjects (Economic theory, basics of management, etc. disciplines for 1-2 year students) have been written and demonstrated at UNEC and Western Caucasus University.

All the tele-lessons shown are posted for free use on the electronic portal of the Ministry of Education [11] www.video.edu.az and on the official "Facebook" page and on the "Youtube" channel, which creates additional opportunities for students.

Higher education institutions have been given the opportunity to use the "MS Teams" platform provided by the Ministry of Education free of charge, and technical support is being provided to them. In addition, during the distance organization of the educational process more of universities are widely used the "Coursera for Campus" program of Stanford University (Azerbaijan State Economic university - UNEC, Baku Higher Oil School - BHOS), "Blackboard Collaborate" program (Azerbaijan Academy of Diplomacy - ADA), KOICA company system

(Azerbaijan Technical University - AzTU), "ZOOM" and "Moodle", "Google classroom" and the capabilities of other programs by their universities' internal electronic management system. Students who cannot participate in "online" classes for certain reasons have the opportunity to watch video recordings of lectures. Students have a chance to receive the listed programs, lectures, syllabi, presentations, topics of free work, exam questions and other educational materials [6].

Here are our results after the pandemic:

- in Azerbaijan, which has 2 artificial satellites, the speed and volume of ICT services should increase;
- state institutions should support the high level of ICT services in Azerbaijan;
- both educators and learners must have excellent digital skills;
- control of the quality of education during online education, the use of different tools and technologies in training should take the main place;
- regular dialogue and feedback should be carried out remotely.

Along with the existing challenges mentioned above, some of the following positive aspects of online classes can be noted [3, p.18]:

- in contrast to traditional teaching, online teaching provides more openness and transparency. In the conditions of a pandemic, the control of classes through the Internet is easier and more effective;
- open classes held once a year in traditional education are mandatory in online education. This also affects teachers to approach lessons more responsibly, to work more on themselves;
- participation and activity of students in online classes is more noticeable.

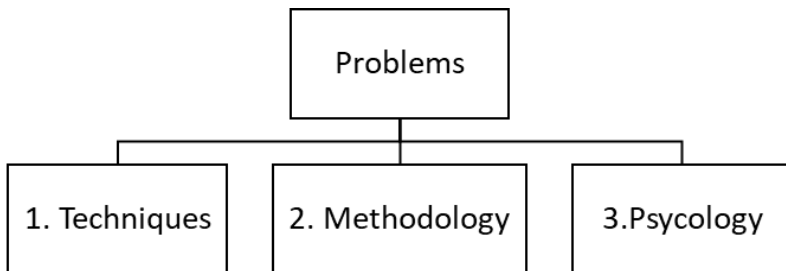


Figure 1. Problems of online education in Azerbaijan

The transition to a distance form of education had an impact on all participants in the educational process, the stressful situation affected students, teachers and the leadership of higher educational institutions in Azerbaijan.

Negative factors affecting the distance form of education can be divided into 3 blocks of problems. The first block of problems is instrumental. The teachers reviewed their technical means, and the first two weeks were devoted to mastering information technology programs in the field of education. The second block of problems is methodical. It was necessary to methodically reformat educational materials within two weeks, upload them to the databases of university libraries and university websites. And the third block of problems is psychological. A professor without a student audience feels like an artist in front of an empty auditorium. The professors had to master a new format - the format of a film actor's game, when he has to lecture without eye contact, without an audience. It should be noted that webinar classes compensate for this lack [3, p. 16].

Thus, it should be noted that when introducing IKT into the process of distance education, it is necessary to take into account not only psychological and organizational factors, but also regional, national, cultural characteristics, spiritual and moral values of the population of Azerbaijan. Let's consider a SWOT analysis of using the opportunities of the ICT sector in higher education in Azerbaijan [3, p. 18-20, 65].

The lack of such skills mentioned in the Table 8. limits the possibilities of using high technologies and modern applications, creates serious obstacles to education and activity. In this regard, one of the main directions of action should be the expansion of the scope of measures that serve to form digital skills.

Conclusion. Constructive training by ICT techniques has also confirmed its effectiveness among the new methods, methods, training and tools that educational reforms brought to the educational system.

- In order to change the education system, attention should be paid to the fact that the teachers are alive and the learners are creative, and the importance of the taught subjects should be paid attention to.

- The state should be interested in the problems of teachers and take care of improving their living conditions.

- Students' creativity and work should be evaluated in modern universities.

- Creative application of knowledge should be valued.

Table 8

SWOT analysis of ICT techniques' implementation in higher education in Azerbaijan in pandemic

Strengths	Weaknesses
<ul style="list-style-type: none"> - Experience in distance teaching using ICT technology; - The presence of a special unit responsible for quality assurance educational process based on distance learning technologies. - Availability of modern information and communication infrastructure at universities (including software and hardware, either technical complex) for the implementation of educational programs in a remote format. - Availability of highly qualified teaching staff with knowledge of modern information technologies; - Constant monitoring of the quality of the implementation of the educational process; - Studying the degree of student satisfaction (feedback from students). 	<ul style="list-style-type: none"> - Decrease in solvency of potential applicants/students, etc.; - Insufficient preparedness of adult teachers for distance learning; - Insufficient technical equipment (problems with electricity, lack of an equipped computer, poor Internet connection, etc.) of some teachers to conduct a quality educational process remotely; - Insufficient technical equipment of some students for high-quality distance learning; - Psychological problems (for lecturers and students) during the transition to distant learning.
Opportunities	Threats
<ul style="list-style-type: none"> - Availability of certain accessible (including free) domestic and foreign positive experience in the development and application of modern distance learning technologies (platforms, content of educational programs, guidelines, etc.); - Increasing the readiness of potential students for distance learning. 	<ul style="list-style-type: none"> - Decline in the quality of education, the level of training and qualifications of specialists; - Insufficient elaboration of the regulatory legal framework for regulation of distance education; - "Washing out" of the educational space of small (especially non-state) universities that are unable to compete with large state universities.

- Demonstration of the most exemplary works of students should be applied as a way of evaluating the possibilities of impact on education.

- The development of the society between the country, state, university-institutions should be evaluated.

– It is necessary to specify learning together, to create conditions, to be ready to change. It is necessary to improve the young generation, to prepare it for the new world, to direct it to a different format.

References

1. Abasova S.H. Analysis and Assessment of ICT Innovations Impact on Competitiveness of Foreign Economic Relations. *Azerbaijan's Experience. Journal "Technology Audit and Production Reserves"*. 2022. № 5/4(67). P. 29-37.

2. Azerbaijan industry (2022). Baku: State Statistic Committee, 2022, 213 p.

3. Proceedings of the International Scientific Conference on "Management and Quality of Education during the Pandemic". Baku: Muterjim, 2021, 108 p.

4. Science, Education and Culture. Statistic Issue. 2022. Baku, State Statistic Committee, 2022, 246 p.

5. Unec. Instagram. 07.10.2021.

6. Azərbaycan təhsilinin pandemiya sınağı. URL: <https://edu.gov.az/az/news-and-updates/18449> (accessed date: 20/03/2023).

7. Education: from school closure to recovery. URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions> (accessed date: 20/03/2023).

8. Information society (2021). *The State Statistical Committee of the Republic of Azerbaijan*. URL: <https://www.stat.gov.az/?lang=en> (accessed date: 20/03/2023).

9. Statistic issue "Information society". *Azerbaijan Statistic Collection*. URL: <https://www.azstat.org/portal/tblinfo/TblInfoList.do;JSESSIONID=F7CE178E9A1166EF64733DD#> (accessed date: 20/03/2023).

10. "Information society" (2021). *Azerbaijan Statistic Collection, part 3.2*. URL: https://stat.gov.az/source/information_society/ (accessed date: 20/03/2023).

11. Təhsil Nazirliyinin teledərsləri. URL: www.video.edu.az (accessed date 20/03/2023).

*Olena Horoshko,
PhD Researcher in Applied Economics, Master of Science in
International and European Governance, Vrije Universiteit Brussel,
Belgium*

*Viktoriia Horoshko,
Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Faculty of
Physical Culture and Sports, National University Yuri Kondratyuk
Poltava Polytechnic, Poltava, Ukraine*

ANALYSIS OF THE NATIONAL STRATEGIES OF COUNTRIES FOR THE EFFECTIVE IMPLEMENTATION OF THE DIGITAL TRANSFORMATION OF THE SOCIO-ECONOMIC SYSTEMS.

The influence of the digital economy on the politics and development of the world community consists of a new dimension of competition between the subjects of international relations. Within the work on the thesis, we could conclude that the potential for the development of ICT is the main reason for changes in the socio-economic functioning of multi-level systems. Basically, these changes consist of the transformation of relations between participants in economic activity. The effectiveness of the socio-economic system is presented as a state of compliance with its target functioning from the standpoint of proportions of development, reflecting the expectations, goals, and objectives set by society. We think that the strategic value and the relevancy of the research topic lie in the fact that many countries are still inferior to the leading countries in terms of digital transformation.

Taking into account the relevancy of the study first of all we identified the main objective of the presented thesis as exploring the actions taken by the studied countries to promote effective digital transformation by national and pan-European goals, taking into account the advantages and disadvantages in the socio-economic sphere. Public data on the performance of the digital economy in selected EU countries were used to analyse countries' performance. The study revealed a differentiation in the level of digital development of the countries, due to significant differences in the strategic priorities. In this context, socio-cyber-physical systems are being formed that can solve the key tasks of digital transformation of production systems and become engines of growth for the new economy. The master's thesis explores the

characteristics of the dynamics of digital transformation of socio-economic systems and its impact on the development of the EU states. Countries of the European Union that can effectively apply the latest technologies in all spheres of society can create new areas of development and employment in the countries. This contributes to an effective disruptive effect on entire industries and their accompanying production, distribution, and consumption systems. But we think that at the same time, it must be taken into account that the "diversity" of the member EU countries' economic, legislative, and social structures complicates the path of a unified transformation.

Talking about the research question taken into account and the research hypothesis they echo each other. We studied the question of what exactly the actions of the leading EU countries can hypothetically bring an effective result in the issue of digital transformation. At the same time, the assumption put forward was that there is no homogeneous identical pattern for the implementation of digital transformation in different countries. It is impossible to purely copy the experience and actions of other countries to achieve the desired result. This is exactly what is reflected in the research hypothesis, assuming that for effective transformation in each specific case, it is necessary, first of all, to correlate the efforts and capabilities of countries, while taking into account the experience of the leading countries. This hypothesis was put forward to consider the practice of digital transformation of separately selected states (Denmark, Sweden, and the Netherlands). Later within the work done, the hypothesis was proved. The presented study of selected countries, using the applied methodology, allowed us to draw specific conclusions applicable to EU member states.

We can conclude that the digital development of the socio-economic systems has a dual character: it creates potential risks in the form of qualitative changes but it also creates a mechanism for minimizing these risks, based on progressive opportunities.

1. The relevance of the study was determined by the growing need for a theoretical and practical understanding of the impact and possibilities of implementing digital transformation. The purpose of the thesis was to explore potentially effective initiatives that can serve as an example for the rest of the EU countries.

2. Answering the Research Question the study revealed that a single path to achieving effective transformation cannot be created. The path of completely destroying previous digital transformation initiatives

in other EU countries is unlikely to bring a positive effect. However, as already mentioned, it is possible to take into account the experience of the leading countries.

3. A key aspect of the transformation, which was also noted in the hypothesis, is the rational correlation of the characteristics inherent in states with the actions taken to implement digital transformation. Consideration of the experience of the leading countries, national socio-economic characteristics, and balanced initiatives for digital transformation, which, according to my research, is an effective way to transform the systems of states.

4. The promoted initiatives of the studied countries include: emphasis on providing the population with the necessary digital skills (Denmark), promotion of a digital economic model and innovative industrial production (Sweden), emphasis on Human Capital, digital infrastructure and connectivity (Netherlands).

5. A separate aspect of the focus in Denmark and Sweden is to increase citizen confidence in e-government. All three countries separately note the importance of protecting human rights when using AI and cybersecurity.

6. In view of the study, effective digital transformation, through the prism of Moravcsik's theory, can be assessed as a rational choice of the participating states, made in the conditions of their existence and positioning in the European and international system. Digital transformation contributes to overcoming the considered digital divide at the national and interstate levels, reducing the determining influence of the initial resource or economic provision of the country.

7. Thus, we can argue that the research hypothesis put forward in the introduction has been confirmed in the course of scientific research. The rational correlation of the socioeconomic characteristics of the selected EU Member States allows for an effective digital transformation with a corresponding reduction in the digital divide of the socioeconomic systems of the states in question.

Summing up the results of scientific research, it should be noted that digital transformation is distinguished by the built-in dualism of its paradigm: on the one hand, the digital economy helps to increase the transparency of information and openness to innovation, on the other hand, it greatly increases the challenges and threats from digital structures and develops digital competition. The growing demand on the part of states for digital transformation is far ahead of the real achievements of individual national programs and projects for the

formation of digital transformation, thus embedding the EU member states in the ongoing transformation processes is relevant and necessary.

References

1. Schwab K. (2017). The fourth industrial revolution. URL: https://law.unimelb.edu.au/__data/assets/pdf_file/0005/3385454/Schwab-The_Fourth_Industrial_Revolution_Klaus_S.pdf (accessed date: 15.03.2023).

2. Smart Industry – Showing the way to a greener and smarter future. *Business Sweden*. URL: <https://www.business-sweden.com/markets/sweden/smart-industry/> (accessed date: 15.03.2023).

3. Stavvytskyy A., Kharlamova G., Stoica E. The Analysis of the Digital Economy and Society Index in the EU. *TalTech Journal of European Studies*. 2019. Vol. 9(3). P. 245-261. URL: <https://www.sciendo.com/article/10.1515/bjes-2019-0032> (accessed date: 15.03.2023).

4. Tapscott D. *The Digital Economy: Promise and Peril in the Age of Networked Intelligence*. New York: McGraw-Hill, 1996. 342 p.

5. The Digital Economy: Promise and Peril in the Age of Networked Intelligence. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Digital-Economy%3A-Promise-and-Peril-in-the-Age-Tapscott/ea630c824aead80dacc6c3237a15213c440b7e1e> (accessed date: 15.03.2023).

6. Teknologipagten. Om Teknologipagten. [About the Technology Pact]. URL: <https://www.teknologipagten.dk/om-teknologipagten/> (accessed date: 15.03.2023).

7. The Danish Government Digitisation Partnership. Visions and recommendations for Denmark as a digital pioneer. URL: <https://en.digst.dk/news/news-archive/2021/october/thedanish-government-digitisation-partnership/> (accessed date: 15.03.2023).

Volodymyr Proshkin,
*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academic visitor,
Loughborough University, Loughborough, The United Kingdom*

Olena Semenikhina,
*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, head of the Informatics
Department, Makarenko Sumy State Pedagogical University,
Sumy, Ukraine*

ANALYSIS OF MODERN PRACTICES OF IMPLEMENTING STEM EDUCATION ON OPEN EDUCATIONAL RESOURCES

Modern achievements of society, as a rule, are determined by the integration of various spheres of human activity. Such integration can be observed especially in relation to information technologies, which today tend to develop rapidly. Society consumes more and more technological products and services developed by scientific and technical specialists. There is more and more research in data processing, virtual and augmented reality, robotics, the Internet of Things, renewable energy, ecology, and more. According to these studies, the direction of STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics), which integrates natural sciences, technology, engineering and mathematics was updated. Considering the importance of the combination of these industries for the technological development of each country, the question arises about the appropriate STEM education, which would provide the basic training of the younger generation to solve real life problems on the basis of such integration.

The analysis of modern practices of implementing STEM education on open educational resources was carried out by us, taking into account their popularity. Today, there are a large number of educational platforms on the Internet. According to Class Central [3], more than 220 million students are registered in more than 19,000 courses. Among the world leaders in 2021, the Coursera and EdX platforms were noted [3].

We simultaneously studied Coursera, edX, Udemy, and Ukrainian platforms – Prometheus and EdEra.

Coursera (online: [coursera.org](https://www.coursera.org)) – is an online learning platform that was founded in 2012 and today has more than 92 million listeners, offers more than 4,000 courses from 150 universities around the world [2].

edX (online: [edx.org](https://www.edx.org)) – is a platform with university-level online

courses founded in 2012. The resource has more than 3,600 courses and 42 million registered users (online: <https://impact.edx.org/hubfs/impact-report-2022.pdf>).

Udemy (online: [udemy.com](https://www.udemy.com)) – is an online platform that positions itself as a commercial provider of massive open online courses. Founded in 2010. At the beginning of 2022, the platform had more than 52 million listeners, 196 thousand courses, and 68 thousand instructors who teach courses in more than 75 languages. During the history of the platform, more than 712 million courses have been registered on it (online: <https://about.udemy.com/>).

Prometheus (online: [prometheus.org.ua](https://www.prometheus.org.ua)) – is the largest Ukrainian online educational platform, which has 2 million listeners and offers more than 250 online courses. Courses for both schoolchildren and adults are placed on the platform.

EdEra (online: [ed-era.com](https://www.ed-era.com)) – is a Ukrainian online education studio founded in 2014 that distributes free courses and develops projects for training employees of certain companies [1].

We investigated the quantitative content of online platforms. In particular, based on data from the Class Central company [3], it was found that the share of online courses in natural sciences, technology, engineering, and mathematics (all areas of STEM education) is a total of 39.9%: natural sciences account for 9.5% of all courses, technologies – 20.2%, engineering – 7.3%, mathematics – 2.9%.

At the same time, data on individual fields cannot provide STEM training and talk about the demand for STEM education. Therefore, we investigated the mentioned platforms for the availability of STEM education courses, that is, those that integrate the four directions in a certain way.

Based on the results of the analysis, we have that there is only one course related to STEM on Ukrainian educational platforms. The Prometheus platform offers a single course called "English for STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics)" (online: https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:AH+ENG_STEM101+2020_T1/about), which is a copy of the course "English for Science, Technology, Engineering, and Mathematics" hosted on the Coursera platform (online: <https://www.coursera.org/learn/stem>).

Coursera has the largest number of courses that mention something about STEM. In particular, there are 1,942 courses on the platform that mention the word "STEM" either in the title, in the abstract,

or in the course itself. Only 4 courses have the word STEM in the title.

To get an idea of the capacity (content) of STEM-related courses, we took individual courses on the platforms *Coursera*, *edX*, and *Udemy*.

On the *Coursera* platform, the course "Emprendiendo en STEM (Entrepreneurship in STEM)" was completed, which was developed by the teachers of the Australian University - Business School (online: <https://www.coursera.org/learn/emprendiendo-en-stem>). The course consists of six learning modules: "Entrepreneurs and the Entrepreneurial Process", "Opportunities, Value Generation and the Business Model", "Innovation Processes in STEM", "Start-up Financing", "Marketing and Sales", "Teams, Leadership, and Social Capital". The content of the course includes many educational and methodological materials: video lectures, multimedia presentations, audio, mandatory and optional questions for self-examination, questionnaires, tests, training manuals, and forums for each week of training. We see the lack of specific examples of the implementation of STEM in entrepreneurship as a disadvantage of the course.

On the *edX* platform, there is a course "Advancing Learning Through Evidence-Based STEM Teaching (Improving learning through evidence-based STEM teaching)" (online: <https://www.edx.org/course/advancing-learning-through-evidence-based-stem-teaching-5>). Its developers are faculty from Vanderbilt University, Michigan State University, North-western University, and the University of Nebraska. The goal of the course is to master evidence-based educational practices. Pedagogical practices of active learning using modern STEM technologies in classes are analysed during training (8 weeks): peer learning, problem-based learning, research laboratories, cooperative learning, flipped classrooms and learning through diversity. The experience of the course teachers with the implementation of STEM lessons in the educational process is interesting.

The *Udemy* platform contains the course "Finding the Art in Engineering - STEM to STEAM" (online: <https://www.udemy.com/course/art-in-engineering/>). The course was developed by mechanical engineering and 3D design expert J. Devitry of the Utah State University Space Engineering Centre. This course aims to demonstrate ways to expand your own creative thinking through the creation of original patterns, various forms, and artistic images using 3D modelling. The course consists of 30 educational videos that show how to create a project using knowledge from the fields of engineering and

art.

According to the results of the analysis of courses on open educational platforms related to STEM education, it should be stated that the developers do not offer courses specifically for acquiring STEM education.

The analysis of open educational resources shows that there are not enough courses that would focus on STEM education and on the preparation of teachers to implement STEM-oriented training. Courses are offered that promote the idea of integrating knowledge from different fields to solve professional tasks that cannot claim to solve the problem of providing STEM education. We explain this by the lack of established practices of successful STEM education, as well as the lack of a clear understanding of STEM education as a type of modern education.

The obtained results actualize other directions of scientific research, namely the study of the importance of various fields in STEM education at the "school, college, university" levels, the characteristics of the content of each of the STEM directions (natural sciences, technologies, engineering, mathematics), the determination of the most effective forms and methods STEM-oriented education.

References

Marchenko Yu. Online education: Ilya Filipov about EdEra courses and why Western education is not better than ours. URL: <https://platfor.ma/topics/nadlyudskij-faktor/onlajn-prosvita-illya-filipov-pro-kursy-edera/> (accessed date: 20.03.2023).

2. Riley de León. *Coursera files for IPO amid the online learning boom*. URL: <https://www.cnn.com/2021/03/05/coursera-files-for-ipo-amid-online-learning-boom.html> (accessed date: 20.03.2023).

3. Shah D. *(A Decade of MOOCs: A Review of MOOC Stats and Trends in 2021)*. URL: <https://www.classcentral.com/report/moocs-stats-and-trends-2021/> (accessed date: 20.03.2023).

Diana Sapozhnykova,
student of the master's program „Political Science” at the University of
Vienna, Austria

ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ АВСТРІЙСЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ У РЕАЛІЯХ СЬОГОДЕННЯ

Досвід функціонування системи вищої освіти зарубіжних країн викликає вагомий науково-практичний інтерес, оскільки, незважаючи на військовий стан та соціальну напруженість, сьогодні у системі освіти України йде активний пошук нових, креативних рішень проблем індивідуалізації та диференціації підготовки фахівців, форм, методів, засобів та технологій професійної підготовки студентів вишів. Зрозуміло, що на процес формування національних систем освіти різних країн світу безпосередньо впливають існуючі міжнародні тенденції. Загальний напрям усіх змін у системі вищої педагогічної освіти обумовлений існуючим об'єднанням з державами Європейського Союзу.

У контексті наших досліджень суттєвий інтерес викликає система вищої освіти Австрійської Республіки. Наукове дослідження вищезазначених процесів є актуальним завданням у світлі перспектив інтеграції України у загальноєвропейський освітній простір. Теорія і практика зарубіжного освітнього процесу стала предметом наукового пошуку провідних українських науковців (Н. Абаджіної, Г. Алексевиц, О. Олексюк, Г. Єгорова, О. Ковязіної, Л. Латун, Б. Мельниченка, Є. Москаленко, О. Овчарук, О. Рибак, Г. Степенко, І. Тараненко, І. Фольварочного, О. Глузмана, Л. Пуховської, Т. Панського, В. Вдовенко, В. Семілетко, Г. Воронки, Т. Осадчої, Т. Кошманової, Т. Кристопчук та ін.). Проблеми історії, філософії і теорії вищої педагогічної освіти в Україні і за кордоном висвітлено у працях К. Біницької, О. Глузмана, С. Гончаренка, І. Зязюна, Ю. Короткової, Н. Ладижець, В. Лугового, В. Майбороди, Н. Ничкало, Ф. Паначіна, Л. Поліщук, О. Проценко, З. Равкіна, С. Сапожникова, С. Усманової, Ш. Чанбарісова, В. Шадрікова, І. Яковлева, М. Ярмаченка, Б. Вульфсона, С. Головка, В. Кеміня, Н. Лізунова, З. Малькової, І. Марцінковського, М. Нікандрова, Л. Пуховської, Чжан Лун, Ю. Янісів, Т. Яркіної, Т. Кошманової та ін.

Нормативно-правову базу, на підставі якої функціонує сучасна система вищої освіти Австрії, утворюють такі Закони: «Про управління та функціонування університетів» (University Organisation Act, 1975),

«Про організацію університетів» (University Organisation Act, 1993), «Про навчання в університеті» (University Studies Act, 1997), «Про організацію мистецьких університетів» (Universities of the Arts Organisation Act, 1998), «Про університети» (Universities Act, 2002), «Про вищу школу» (Hochschulgesetz, 2005), «Про нову педагогічну освіту» (Allgemeinbildung, 2013) тощо.

Систему вищої освіти Австрійської Республіки утворюють такі види закладів вищої освіти: *університети (Universität)*, включаючи ті, які надають гуманітарну освіту; *Fachhochschulen (вища професійна школа технічного спрямування / професійна освіта)*; університетський центр безперервної освіти – *Університет Кремс Дунай (Donau-Universität Krems)*; приватні університети (після акредитації); *професійні академії; gehobene Akademien für Technisch-Medizinische Und Dienste Hebammenakademien (коледжі для медичних техніків і коледжі для акушерок)*; ряд освітніх установ, що надають освіту університетського типу [2, с. 15].

Сьогодні систему вищої освіти Австрійської Республіки утворюють 22 державних та 11 приватних закладів вищої освіти. Навчання в *університетах Австрії* спрямоване на засвоєння теоретичних знань, практичні навички відпрацьовуються під час стажувань безпосередньо на робочому місці. Система вищої освіти в Австрії побудована за принципом свободи вибору навчальних дисциплін, тем курсових та дипломних проєктів, навіть термінів складання іспитів. Університети вирізняються широкими можливостями у виборі спеціальності: від гуманітарно-соціологічних – до фізико-технологічних галузей знань. У *професійних академіях (Akademien des nicht-universitaeren Bereich)* навчаються працівники соціальних сфер, викладачі початкових шкіл, медичні працівники середньої ланки. Навчання в академіях триває три роки.

У *вищих фахових школах (Fachhochschule)* навчання спрямоване на отримання практичних знань. Студенти отримують вищу професійну освіту протягом 6-8 семестрів. Зазначимо, що роботодавці охоче приймають на роботу випускників *Fachhochschule*.

Найбільш поширеними сьогодні формами навчання є проблемне навчання, «вільна групова дискусія», коли обговорення теми чи проблеми проводять студенти, а викладач виступає в ролі слухача, та ін. До прогресивних змін організації навчально-виховного процесу австрійських університетів та педагогічних коледжів належать індивідуально-групові: тьюторські заняття, тренінги, робота

в малих групах, стажування за кордоном.

Для *магістрів* – переважними є метод аналізу ситуацій, трансдисциплінарна модель навчання, що передбачає дослідження певної проблеми і вимагає створення проєкту її розв'язання. Для цього використовуються такі навчальні технології, як евристична бесіда, мозковий штурм,

Для отримання академічного ступеня *доктора* (Doktorat або Dr.) передбачене навчання в аспірантурі протягом 2-4 семестрів яке завершується підготовкою наукової роботи (дисертації). Після її захисту претенденти складають іспити (Rigorosum) з проблем, що розробляються в дисертації. В Австрії досить поширені стажування для студентів та випускників на підприємствах. Щорічно приблизно 45 тис. компаній країни беруть близько 130 тис. стажистів. З 1995 року багато хто з них приїжджає по лінії європейського проєкту кооперації „Леонардо” (в його межах якого було організовано вже понад 59 пілотних проєктів, дискусій, дослідницьких завдань).

Продуктивною формою навчання студентів є спеціалізовані дослідні семінари, під час яких готуються дослідження – реферат обсягом 20 – 25 сторінок. Головне завдання таких семінарів – навчити майбутнього фахівця мати свою думку і вільно висловлювати її підчас захисту.

Сучасна система вищої освіти в Австрії побудована за принципом – свобода вибору навчальних дисциплін, тем курсових та дипломних проєктів, навіть термінів складання іспитів. Університети вирізняються широкими можливостями у виборі спеціальності: від гуманітарно-соціологічних – до фізико-технологічних галузей знань. Сьогодні система вищої освіти Австрійської Республіки демонструє унікальну гнучкість та модульний принцип освітнього процесу, що є відмінною рисою австрійської системи викладання, коли кожний студент має можливість самостійно визначати свій розклад та спеціалізацію.

Список використаних джерел

1. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика: навчальний посібник. Рівне: Овід, 2012. 352 с.

Наталія Крупенина,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інноваційних
технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи, ВНЗ
«Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна

РОЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МОЛОДІ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ: ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Професійна освіта привернула широку увагу науковців своїм потенціалом щодо скорочення бідності та покращення зайнятості молоді в країнах з низьким та середнім рівнем доходу.

На етапі пілотажного дослідження ми встановили, що більшість аналітичних матеріалів, представлених українськими дослідниками, обмежуються економічними результатами та результатами, пов'язаними із зайнятістю, за допомогою статистичного мета аналізу.

Ми застосували аналіз якісних даних з 31 опублікованих досліджень з 2000 по 2022 рік.

У дослідженні було прийнято визначення професійної освіти як «освіти, навчання та розвитку навичок, пов'язаних із широким спектром професійних областей, виробництва, послуг та засобів для існування» (ЮНЕСКО, 2015).

Було проведено систематичний та всебічний пошук, щоб знайти як опубліковані, так і неопубліковані дослідження. По-перше, у 10 основних бібліографічних базах даних (включаючи Applied Social Sciences Index and Abstracts, Education Resources Information Center, SCOPUS та Social Sciences Citation Index) ми проводили електронний пошук журнальних статей, що рецензуються. По-друге, на основі списку вебсайтів організацій у Tripney та Hombrados (2013 р.), проводився ручний пошук по 9 вебсайтах ключових урядових та неурядових організацій з розвитку та дослідницьких центрів.

Публікації оцінювалися за якістю за допомогою інструментарію, розробленого Центром ЕРРІ (Bangran et al., 2017). Цей інструментарій було створено для синтезу первинних якісних даних, що дозволяє об'єктивно оцінювати надійність первинних якісних даних з різних методологій.

Проведений аналіз свідчить про те, що науковці констатують покращення соціально – емоційних компетенцій у молодих людей, які здобули професійну освіту, по п'яти напрямкам: самосвідомість, самоврядування, соціальна поінформованість, навички

взаємовідносин та відповідальне прийняття рішень. Ці напрямки були процитовані в інтегрованій структурі соціального та емоційного навчання Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (<https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/>).

У низці досліджень (Botea et al., 2015; Jacobs and Collair, 2017; Management Systems International and A Tetra Tech Company, 2017; Matsumoto, 2018; Murtaza et al., 2018; Nagamuthu et al., 2019) констатувалося підвищення самосвідомості молодих людей щодо оцінки їх мислення (здатність до академічного, соціального та емоційного навчання, 2020). Завдяки впевненості в собі та позитивному досвіду навчання у молодих людей формувалася здатність до самоконтролю, чіткого визначення цілей та культивувація почуття самодисципліни для їх досягнення (Nagamuthu et al., 2019). Деякі молоді люди, в процесі професійної освіти, також навчилися керувати своїми емоціями при виникненні різного роду проблем (Alcid, 2014).

Thirdly і Veazey (2014) інформують про покращення обізнаності цієї групи молоді щодо соціальних та етичних норм та співчуття до інших людей (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning 2020) [1].

У низці публікацій наголошується, що молоді люди формують здатність підтримувати здорові стосунки. Компоненти втручання, такі як навчання комунікативним навичкам та командні види спорту, дозволили навчитися публічним виступам, впевненому та поважному спілкуванню, що відкривало перед ними як професійні, так і особисті можливості (Alcid 2014; Murtaza et al. 2018; Spaaaj, 2012) [2].

Особливо акцентується дослідниками той факт, що володіючи покращеними соціальними навичками та впевненістю, молоді люди були більш зацікавлені у покращенні своїх економічних та життєвих умов. Ця цілеспрямованість спонукала їх усвідомлювати цінність часу, переваги важкої роботи та трудової етики (Management Systems International та A Tetra Tech Company, 2017; Usman, 2009) [3]. Здобувши професійну освіту вони також, як правило, вносили конструктивний внесок у життя суспільства, а не ледарювали й не вплутувалися в релігійні та політичні конфлікти (Murtaza et al., 2018; Usman, 2009) [4].

Список використаних джерел

1. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and

where are they promoted? URL: <https://casel.org/wp-content/uploads/2020/12/CASEL-SEL-Framework-11.2020.pdf> (accessed date: 20.03.2023).

2. Murtaza N., Sohail A., Shaikh R.P., Ahmed S., Anver S., Ahmad A., Asghar M., Ashraf J., Khan U.Y. Punjab youth workforce development project: midterm evaluation. URL: https://dec.usaid.gov/dec/content/Detail_Presto.aspx?ctID=%0bODVhZjk4NWQtM2YyMi00YjRmLTkxNjktZTcxMjM2NDBmY2Uy&rID=NT E5NDk4&qrs=RmFsc2U%3d&q=KERVY3VtZW50cy5CaWJ0eXBIX05hbWU6KCgiU3BIY2lhbCBFdmFsdWFOaW9ulikgT1IgKCJGaW5hbCBFdmFsdWFOaW9ulFJ (accessed date: 20.03.2023).

3. Management Systems International and A Tetra Tech Company. *Final report: Midterm performance evaluation of the Kenya youth employment and skills program (K-YES- 2017)*. URL: https://dec.usaid.gov/dec/content/Detail_Presto.aspx?ctID=%0bODVhZjk4NWQtM2YyMi00YjRmLTkxNjktZTcxMjM2NDBmY2Uy&rID=Mj M00Tlz&qrs=RmFsc2U%3d&q=KERVY3VtZW50cy5CaWJ0eXBIX05hbWU6KCgiU3BIY2lhbCBFdmFsdWFOaW9ulikgT1IgKCJGaW5hbCBFdmFsdWFOaW9ulFJlcG9ydClpKSk%3d&swi=VFZFVCBPUiBhcHByZW50aWNI c2hpcCBPUiAiZW50cmVwcmVuZXVyc2hpcCBIZHVjYXRpb24iIE9SICJ3b3JrLWJhc2VklGxIYXJuaW5nlg%3d%3d&ph=VHJ1ZQ%3d%3d&bckToL=VHJ1ZQ%3d%3d&rrtc=VHJ1ZQ%3d%3d (accessed date: 20.03.2023).

4. Murtaza N., Sohail A., Shaikh R.P., Ahmed S., Anver S., Ahmad A., Asghar M., Ashraf J., Khan U.Y. Punjab youth workforce development project: midterm evaluation. URL: https://dec.usaid.gov/dec/content/Detail_Presto.aspx?ctID=%0bODVhZjk4NWQtM2YyMi00YjRmLTkxNjktZTcxMjM2NDBmY2Uy&rID=NTE5NDk4&qrs=RmFsc2U%3d&q=KERVY3VtZW50cy5CaWJ0eXBIX05hbWU6KCgiU3BIY2lhbCBFdmFsdWFOaW9ulikgT1IgKCJGaW5hbCBFdmFsdWFOaW9ulFJ (accessed date: 20.03.2023).

Павло Павлига,
студент магістратури, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля»,
м. Дніпро, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ США

В останні роки в Україні дистанційне навчання стало основною формою проведення навчального процесу. Цьому сприяли кілька

чинників. Розвиток ІКТ та створення спеціалізованих сервісів для проведення занять в онлайн режимі. Введення карантинно-обмежувальних заходів в зв'язку з епідемією коронавірусу Covid-19. Повномасштабне вторгнення збройних сил РФ на територію України і, як наслідок, неможливість проведення офлайн занять в приміщеннях ЗВО.

Тому зараз потрібно розробити оптимальні механізми та протоколи використання хмарних технологій в освітньому процесі вітчизняних ЗВО. При цьому доречно проаналізувати досвід зарубіжних закладів вищої освіти.

Досвід впровадження хмарних технологій в закладах вищої освіти розглядали різні науковці: M.T. Amron, N.H.M. Noh, M.A. Mohamad, [1], J. Upadhyaya, N.J. Ahuja [4], S.S. Hegde та R.S. Hiremath [6]. Вони описують приклади успішних упроваджень хмарних технологій у вищу освіту та допомагають зрозуміти переваги та виклики цих технологій у навчальному процесі, надають рекомендації та практичні поради для закладів вищої освіти, які планують впровадження хмарних технологій у свою діяльність.

Однією з найінноваційніших країн в питаннях використання ІКТ є Сполучені Штати Америки. Найбільші компанії, що займаються розробкою хмарних сервісів, розташовані в США, наприклад: Amazon, Google, Microsoft, Apple, IBM, Oracle і вони дуже щільно співпрацюють з університетами під час розробки своїх хмарних сервісів. Через це досвід використання хмарних технологій в освітньому процесі ЗВО США є таким корисним для вивчення.

Є декілька напрямів використання хмарних технологій закладами вищої освіти США в освітньому процесі.

– Зберігання та обробка даних: університети можуть зберігати та обробляти великі обсяги даних в хмарі, що дозволяє розміщувати багато різних даних, від документів та електронної пошти до медіа файлів.

– Відеоконференції: Хмарні технології дозволяють проводити відеоконференції, які є важливим інструментом навчання в університетах. Вони дозволяють студентам та викладачам з різних частин світу з'єднатися та спілкуватися між собою.

– Навчальні програми: Хмарні технології дозволяють створювати та зберігати навчальні програми, які можуть бути доступні для студентів у будь-який час та з будь-якого місця. Це дозволяє студентам вчитися в своєму власному темпі та в зручний для них спосіб.

– Спільна робота: Хмарні технології дозволяють студентам та

викладачам спільно працювати над проектами, обмінюватися документами та спілкуватись між собою з будь-якого місця з Інтернетом. Організація та управління: Хмарні технології дозволяють університетам ефективно організовувати та управляти своїми ресурсами, включаючи фінанси, ресурси та кадри.

Для цих цілей закладами вищої освіти США використовуються різні хмарні сервіси.

- Amazon Web Services (AWS): AWS є одним з провідних хмарних сервісів, який використовується в багатьох університетах США для зберігання та обробки даних, відеоконференцій, навчальних програм та спільної роботи.

- Google Apps for Education: Google Apps for Education є інструментом, який дозволяє студентам та викладачам спільно працювати над документами, електронною поштою та календарем. Цей сервіс є безкоштовним для університетів та коледжів.

- Blackboard: Blackboard є платформою для навчання, яка дозволяє створювати та зберігати навчальні програми, які можуть бути доступні студентам з будь-якого місця з Інтернетом.

- Microsoft Office 365: Microsoft Office 365 є інструментом, який дозволяє студентам та викладачам спільно працювати над документами, електронною поштою та календарем. Цей сервіс також містить відеоконференції та спільну роботу.

- Dropbox: Dropbox є сервісом зберігання та обміну файлами, який використовується багатьма університетами для спільної роботи над проектами та обміну документами.

Ці та інші хмарні сервіси дуже популярні в освітній галузі США. Різні інститути та університети впроваджують різноманітні рішення, надаючи всім учасникам освітнього процесу широкий вибір можливостей, удосконалюючи організацію своєї роботи. Наприклад: Harvard University використовує Google Apps for Education для спільної роботи над документами для своїх студентів та викладачів [3]. Stanford University застосовує Amazon Web Services для зберігання даних та обробки інформації, включаючи дослідження та відеоконференції [7]. Massachusetts Institute of Technology (MIT) запроваджує Dropbox для зберігання та обміну файлами між студентами та викладачами, а також Google Apps for Education для спільної роботи над документами та електронної пошти [8]. University of Michigan використовує Microsoft Office 365 для спільної роботи над документами, електронної пошти та календарем, а також для відеоконференцій та спільної роботи [3]. University of California,

Berkeley використовує Google Apps for Education для доступу до електронної пошти, а також для Google Meet - відеоконференцій [2].

Таким чином, використання хмарних технологій в освітньому процесі може покращити якість освіти та забезпечити більш гнучкий, доступний та безпечний навчальний процес. Це може бути особливо корисним для української освітньої галузі, яка перебуває в процесі створення власної інфраструктури та механізмів використання таких технологій, які вже багато років застосовуються в закладах вищої освіти США.

Список використаних джерел

1. Amron M.T., Noh N.H.M., Mohamad M.A. Predicting the Acceptance of Cloud Computing in Higher Education Institutions by Extending the Technology Readiness Theory. *Theoretical and Applied Information Technology*. 2016. Vol. 88 (1). P. 73-81. URL: <http://www.jatit.org/volumes/Vol88No1/9Vol88No1.pdf> (accessed date: 20.03.2023).

2. Berkeley University of California. (n.d.). Google Workspace Education Plus. URL: <https://bconnected.berkeley.edu/news/google-workspace-education-plus> (accessed date: 20.03.2023).

3. Harvard University. (n.d.). Google Apps. URL: <https://atg.fas.harvard.edu/google-apps> (accessed date: 20.03.2023).

4. Upadhyaya J., Ahuja N.J. Quality of service in cloud computing in higher education: A critical survey and innovative model. *Advances in Information Technology*. 2016. Vol. 7(1). P. 14-22. URL: [http://www.jait.us/UploadFiles/7\(1\)-14-22.pdf](http://www.jait.us/UploadFiles/7(1)-14-22.pdf) (accessed date: 20.03.2023).

5. University of Michigan. (n.d.). Getting Started with Microsoft Office 365. URL: <https://its.umich.edu/communication/collaboration/microsoft-office-365/getting-started> (accessed date: 20.03.2023).

6. Hegde S.S., Hiremath R.S. Cloud Computing for Higher Education: A Roadmap. *Journal of Engineering and Technology (IJET)*. 2017. Vol. 9(1). P. 69-73. doi: 10.21817/ijet/2017/v9i1/170901013

7. Stanford University. (n.d.). AWS Setup. URL: <https://uit.stanford.edu/service/cloudacctmgmt/aws-setup> (accessed date: 20.03.2023).

8. Team Dropbox. (n.d.). Team Dropbox. URL: <https://2s009.com/teamDropbox> (accessed date: 20.03.2023).

*Анастасія Титаренко,
здобувач ступеня доктор філософії, ВНЗ «Університет імені Альфреда
Нобеля», м. Дніпро, Україна*

СТВОРЕННЯ ІМІДЖУ ОСВІТНЬОЇ УСТАНОВИ: АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ

Поняття іміджу нерозривно пов'язане з поняттям конкурентоспроможності. Конкурентоспроможність, тобто здатність ефективно вести конкурентну боротьбу, є однією з головних характеристик економічного суб'єкта та визначає успішність його діяльності в умовах ринкової економіки. Отже, система управління організацією повинна мати такі інструменти, які дозволяли б їй успішно адаптуватися при несподіваних змінах зовнішніх умов, правильно формулювати та коригувати довгострокові цілі та ефективно координувати свої ресурси та можливості з поставленими завданнями. Описані підходи цілком співвідносяться з функціонування сфери освіти в ринкових умовах, де колись такі абстрактні концепти, як «освітні послуги», «конкурентні переваги», «авторитет на ринку праці», «брендінг», «PR-менеджмент» тощо, уже давно стали реальністю.

До початку Третьої промислової революції існувала відносно незначна кількість зарубіжних університетів, які створювались під конкретні цільові аудиторії. Це, зокрема такі престижні університети з класичною програмою підготовки для найталановитіших студентів (Гарвард, Оксфорд); дослідницькі університети (Массачусетський технологічний інститут, Стенфорд); великі державні університети (Каліфорнійський університет, Пенсільванський університет); регіональні сільськогосподарські, технологічні та педагогічні коледжі (Рочестерський технологічний інститут у штаті Нью-Йорк, Королівський сільськогосподарський коледж у Великобританії, педагогічний коледж Онтаріо у Канаді); функціонували релігійні університети (Нотр Дам, Баптистський біблійний коледж) та невеликі приватні установи, призначені для навчання студентів – представників вищих прошарків суспільства (Вільямс коледж, університет Колгейт). У деяких країнах для університетів було характерно вибирати назви, що акцентували на їх талановитих випускниках або викладачів. Наприклад, Університет міста Страсбурга більш відомий як Університет Луї Пастера [1].

Між тим, глобалізація та все нарощувана цифровізація

суспільства сприяла згладжуванню певних кордонів та спричинила зміни в іміджах цих закладів. Багато невеликих коледжів, спочатку орієнтованих на підготовку бакалаврів, пропонують додаткові онлайн-курси для магістрантів та аспірантів. Місцеві університети відкривають філії за кордоном, великі науково-дослідні університети створюють програми елітарного класичного навчання обдарованих студентів.

Для багатьох університетів створення унікального іміджу стає однією з головних можливостей привернути до себе увагу абітурієнтів, студентів та роботодавців. При цьому дослідники виокремлюють кілька найбільш поширених груп проблем, з-поміж них: інституційний опір змінам, що виникає внаслідок існуючих іміджевих моделей університетів у країні; відсутність власної чіткої моделі та процесів перетворень; складність у формуванні такого іміджу, який би сприяв розвитку конкурентоспроможності; сформований імідж окремих факультетів, кафедр, освітніх програм, що відрізняється від загальноуніверситетської концепції.

Багато зарубіжних університетів починають формувати свій імідж зі створення гасла, зазвичай латинською мовою, та розроблення емблеми, візуальної відзнаки закладу (колірна гама, символіка), що втілюється в сувенірній продукції, наочних презентаціях, оформленні приміщень, у т. ч. вебсайту закладу, розробленні спортивної форми і навіть – уніформи для співробітників та студентів. Одним із прикладів є Каліфорнійський університет, який першим створив набір стандартів та форматів для взаємодії з різними засобами масової інформації [1].

Є й інші підходи. Так, Британські університети зосереджують свою увагу на позиціях у рейтингах та спрямовують зусилля на створення у випускників сильних почуттів ідентифікації з їх «альма-матер». У випадку з менш знаними університетами, побудова іміджу відбувається через акцент на вдале географічне розташування, наявність чітких стратегій та програм формування іміджу, шляхом представленості у засобах масової інформації [2].

Як показують дослідження, існує зв'язок між іміджом країни та іміджом закладу освіти. Визначено, що концепт країни походження має два компоненти – країна дизайну (розроблення) та країна виробництва товарів і послуг (місце розташування реального виробництва). Аналіз літератури свідчить про те, що протягом багатьох років найбільш сприятливий імідж мали країни так званого Західного світу та відповідно й їх заклади освіти.

Зарубіжні університети сьогодні активно застосовують бізнес-походи до свого позиціонування на ринку, підвищення конкурентоспроможності та покращення іміджу. Наприклад, популярністю користується стратегія «блакитного океану», запропонована В. Чан Кім і Р. Моборн. Згідно з нею, конкуренція пролягає не в площині виробленого продукту, а в площині стратегії його позиціонування для цільової аудиторії. Тож, освітні заклади можуть використовувати сучасні ІКТ, методики грамотної комунікації з цільовою аудиторією, створювати освітні програми та забезпечувати такі умови навчання, що передбачають очікування і запити потенційних споживачів освітніх послуг. Тоді, імовірно, можна досягти розвиток освітніх інституцій у спокійних водах «блакитного океану». Отже, «блакитний океан» у сфері вищої освіти – це не лише технологічні інновації, а продукт стратегії та управлінських дій, заснованих на знаннях та інформаційному проникненні в освіту [2].

Формуючи імідж університету західні дослідники акцентують не на маркетингових цілях, а на якості надання освітніх послуг, оскільки будуючи імідж закладу, в такий спосіб створюється імідж освіченої людини сучасного глобалізованого суспільства. Система прищеплення подібного світовідчуття можлива завдяки спеціальним заходам, які об'єднують людей у єдиному просторі, часі, пориві. У цьому випадку ще раз хотілося б наголосити, що імідж університету формується не для вигоди отримання прибутку, як, наприклад, у деяких комерційних компаніях, а для взаємного розуміння та взаємодії у розвитку й становленні національної системи освіти. У цьому контексті переосмислення історії успіху західних університетів може стати запорукою якісного оновлення системи вищої освіти України.

Список використаних джерел

1. Романовська О.О., Романовська Ю.Ю., Романовський О.О. Досвід вищої освіти Сполучених Штатів Америки ХХ–ХХІ століття. Кн. 3. Особливості інноваційного розвитку сфери вищої освіти США другої половини ХХ – початку ХХІ століття: навчальний посібник. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. 248 с.
2. Чан Кім В., Моборн Р. Стратегія Блакитного Океану. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2019. 270 с.

Секція 4

Технологічний інструментарій в забезпеченні якості освітнього процесу

Section 4

Technological tools for educational process quality assurance

Nadiya Holiver,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Foreign Languages Department, Kryvyi Rih National University, Kryvyi Rih, Ukraine

Vladyslav Holiver

PhD in economics, Kryvyi Rih National University, Kryvyi Rih, Ukraine

METHODS AND TOOLS OF BLENDED LEARNING IN THE CONTEXT OF INTERNATIONALIZATION AND DIGITALIZATION OF THE ACADEMIC PROCESS

The introduction of the humanistic socio cultural educational paradigm updates the entire system of higher professional education, its content and revises its main goals. Conventional views on the essence and forms of academic work need to be modified in order to bring them in harmony with modern methodological principles and to set new priorities for higher education.

- lifelong education;
- professional mobility of graduates in the labor market;
- personality-based and professional development approach to training;
- transition from skills to competence;
- fundamentalization, informatization and technologization of higher education, stimulation of innovative academic activities, etc. [1].

Nowadays, the role and importance of using interactive methods and software packages during lectures and practical classes is growing significantly. Teachers of the Kryvyi Rih National University Department of Foreign Languages are constantly striving for new forms and methods of teaching, continue to study and implement a new, more detailed didactic model of teaching foreign languages / ESP in the academic process, and implement the possibilities of the distance mode more widely [2].

Learning management systems that have appeared as a result of the digitalization of education offer a new approach to learning foreign languages – the so-called “blended learning”, or “b-learning”, which is a combination of traditional and electronic formats.

The transition to distance learning was unexpected but dynamic. The challenge was to implement distance learning in a very short time. The Moodle platform has indeed proven its effectiveness and the ability to choose a variety of courses and types of work. Materials of courses and tests were converted into electronic format and uploaded to the platform [3].

The lecturers of the department were given free access to all courses, the opportunity to create new ones, edit or update existing ones. Students could choose a course from many available ones. These included "Topics", "Language Skills Assessment", "English for Mining Engineers", "Phonetics Skill Development", "Oxford English for IT", "English for Mining Mechanical Engineers" and many others.

The high quality of education is important. It has always been and remains a priority. Teachers do their best to ensure that learning retains its quality and does not turn into self-study. Distance learning requires interactive methods of teaching students. Therefore, ESP teachers actively use such digital tools as Google Meet, Zoom, Skype, Google Hangouts, Telegram, Viber and other video communication applications, which allow them not only to distribute materials but also to communicate with the audience, answer questions and lead discussions. In particular, the discipline "Foreign Language for Scientific and Academic Purposes" was taught in the Workshop format. Thanks to the Google Meet platform, postgraduate students had the opportunity to gather at a "round table" online, present their research findings and take part in the discussion.

PhD students uploaded their papers based on the readings of the Anglophone literature on the topic of their dissertation to the platform so that the teacher could preview them and put relevant questions to them. This is the way a presentation on "Basics of the Internet of Things" was prepared. In addition, graduate students had the opportunity to see the construction of an IoT layout in the Cisco Packet Tracer environment in real time and discuss the prospects for further development of the industry in Ukraine and the world.

The Department also uses in its work the findings of the Symposium "Meeting the Challenges of Today: Ensuring the Quality of Language Education in Blended Learning" (March 2011), based on the

application of leading international pedagogical experience and adaptation of the most effective methods of teaching foreign languages.

"Flipped Learning" or "Flipped Classroom" is one of these methods that is gaining popularity both as a practical approach to teaching and as a subject of research in the scientific studies of domestic and foreign researchers.

In this regard, it is critical to

- use of digital resources, in particular blogs and websites, for methodological support of independent work (Moodle, etc.), which allows students to leave comments, questions and suggestions, improves feedback before/after the class.

- use of interactive tasks (dialogues, discussions, didactic, role-playing games, etc.) based on the material studied, which encourages students to better process it, increases motivation, and allows them to learn from each other;

The teacher needs to:

- develop a clear system for monitoring whether students are actually working with the materials properly and whether they are working with them at all, especially when the system (website, blog or other learning platform) does not provide such an opportunity;

- the teacher should manage his/her time effectively and plan classes in advance.

Summarizing our experience of distance learning and aiming to enhance the academic process, we can draw the following conclusion: the implementation of modern distance learning technologies improves the quality of the academic process and will provide new opportunities for its further development.

References

1. Вишнівський В.В., Гніденко М.П., Гайдур Г.І., Ільїн О.О. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів: Навчальний посібник. Київ: ДУТ, 2014. 140 с.

2. Голівер Н.О. Інформаційні технології в навчанні: дидактичні проблеми, методичні рекомендації з використання. Кривий Ріг, Видавничий центр КНУ, 2012, 22 с.

3. Holiver N.O., Bondar I.H. Interactive teaching English by means of e-learning platform "MOODLE". *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції "Професійна педагогіка і андрагогіка: актуальні питання, досягнення та інновації" (20-21 листопада 2017)*. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2017. С. 209-211.

Olena Lavrentieva,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Innovative Technologies in Pedagogics, Psychology and Social Work Department, Alfred Nobel University, Dnipro, Ukraine

Sardar Shabanov,

PhD in economics, Associate Professor, Scientific-Research Institute of Economic Studies under Azerbaijan State university of Economics (UNEC), Baku, Azerbaijan

INFORMATION AND COGNITIVE TECHNOLOGIES AS A MODERN EDUCATIONAL TREND AND SOCIAL INNOVATION

According to Western analysts, the amount of information that humanity has accumulated doubles every 4 years, and from 2020 this process began to occur every 72 days. In these conditions, the issue of assimilation by future specialists not so much from information, but from professionally important knowledge forming the foundation of their competitiveness and professional success has arisen. There is an urgent requirement to transition to a new educational paradigm which provides information operation technologies, cognitive models of its transformation into knowledge, and strategies for managing knowledge development. Actually, this means a transition from "informational education" to "knowledge education".

It should be emphasized that it was the operational nature of the information that served as an impetus for the development of ICT. However, today it is becoming obvious that information technologies alone cannot provide such economic and socially significant effects that are necessary for current education, especially for the modern knowledge society and the "Industry 4.0 Society". Nowadays, many educators note that the results of efforts aimed at improving education with the use of ICT often do not bring the expected outcomes. Supposedly, it is because the development of educational software does not have a sufficiently well-founded base from cognitive sciences, reliable data on how people really think and learn and how cognitive processes generally occur, and at different age stages [2].

Cognitive technologies, according to the dictionary, are called those information technologies that specially focus on the development of a person's intellectual abilities, in particular, all types of thinking, and

speech is related to them, as well as memory and imagination. For the first time, the concept of "cognitive technologies" was proposed by E. Tolman in 1948, which formed the basis of research into cognitive processes in psychology and pedagogy, and later in management and cybernetics, in particular, thanks to the works of such scientists as R.C. Atkinson, J.S. Bruner, G.E. Gardner, M.S. Schechter and many others. These and other studies are founded on the semiotic concept of "information" as a unity of "data", "information" and "knowledge" and the corresponding cognitive processes ensuring these transitions [5].

Tremendous development and widespread of ICT in all spheres of social and professional life initiated a review of the nature of the activities of most specialists and even the average person, which singled out the problem of "machine" implementation of information and cognitive technology of knowledge formation. Today, this aspect is becoming one of the most "intellectual" sections of Artificial Intelligence Theory. It is worth emphasising, today, in conditions of enormous growth in the amount of information required for processing, its vagueness, reduction of decision-making time, etc., traditional approaches to solving many management tasks are found powerless. And here, new, promising areas come to the fore, which primarily include cognitive technologies. They are the most beneficial for describing weakly structured systems characterized by the multifaceted nature of the processes taking place in them, the lack of sufficient quantitative information about their dynamics and their vagueness, the variability of the nature of the processes over time, etc. Today, when computers and the Internet have entered our lives very tightly, it should talk about at least three main types of development of such commutative systems, namely: cognitive drugs enhancing and optimizing cognitive processes; so-called cognitive-type assistants, which can adapt to the user; virtual interfaces that carry out human-computer communication. These and other trends related to them are developing within the framework of artificial intelligence theory, which is quite likely to ensure in the near future computer training for such complex cognitive phenomena as imagination, intuition, emotions, dreams, and whatever. [2]

Therefore, the goal of cognitive directions in science is to develop models that aid in explaining human mental processes such as perception, thinking and learning, to build models of artificial intelligence and to construct study SMART systems based on these cognitive patterns.

Current cognitive education is defined as an interdisciplinary

scientific discipline that combines psychology, linguistics and informatics, which offer a rethinking of the nature of the educational process and develop new approaches to the study of the mental functioning of the brain [1]. "Cognitive learning", according to French scientists E. Loarer and M. Juto, is one of the fields of research in psychology and one of the trends in pedagogy. [4] The main aim of such learning is to develop a whole set of mental abilities and strategies that enable studying and adaptation to new situations. In terms of cognitive learning, the educational process is not focused on absorbing information, but on understanding the internal connections of the studied subjects, which prompts both students to dialogue and research thinking, as well as increases the concentration of mental activity. With this approach to learning, conscious and grounded reasoning reflects serious and hard cognitive work, which contributes to the highly effective growth of mental activity. [4]

Today, cognitive technologies are implemented in a fundamentally new information environment. It consists not only of people, nature, technology, and signs (books) but also computers and networks (social and computer ones). Undoubtedly, it testifies to the expediency of the transition in education and management from information technologies to information and cognitive technologies. It is the products, systems and technologies obtained using the combined potential of information and cognitive technologies that can claim the title of the most effective, "natural" ways of acquiring knowledge and, subsequently, become the locomotive of the transition to a new economic and technological model of modern society.

M. Chuvasov, information and cognitive technologies is defined as a set of information and cognitive methods, tools (analysis, reflection, modelling, design, planning) and cognitive technological procedures that ensure the transformation of information into knowledge, stimulation of motives, emotions, willpower, activation of cognitive actions in problem situations for the development of creative abilities and achieving a positive result in the study and cognitive activities. [6]

One of the founders of this direction, M. Bershadsky, noted that the main tasks in the use of cognitive technologies are to create conditions for each student to understand the perceived information. The scientist has identified the following as the priority goals of these technologies:

1. Cognitive development of students (development of students' cognitive abilities at a level not lower than the statistical norm).
2. Appropriation of knowledge and formation of methods of activity

in accordance with the educational standard requirements (such technology is indifferent to the content, so it is easy to adjust it to any standard).

3. Formation of students' information competence, which is understood as a set of skills to use information coming from various sources for reflexive control and adaptive change of students' behaviour.

4. Formation of students' critical thinking [1].

Those information and cognitive technologies that claim to be manufacturability have to ensure the achievement of most of the above goals by means of existing normative and criterion-oriented tests.

One of the central terms of cognitive technology is the concept of cognitive schemas. A person perceives information via cognitive schemes available to them, if these means are not accessible, then the information is neither perceived nor partially distorted. Human perception is an active process of gathering information, which is carried out with the aid of special cognitive schemes that are formed in the process of learning throughout life. Therefore, perceivers' experience, knowledge, and skills have a critical impact on the completeness of perception by themselves of real objects and events [5].

From the point of view of the ideology of information and cognitive technologies, training should be considered as a process of forming cognitive schemes relevant to those types of information that must be learned to perceive and process to adequately respond to the demands of surrounding things [5].

Such a learning paradigm involves the following steps at each didactic cell of the study process:

the cognitive system detects the weaknesses and strengths of each student → the cognitive system recommends the content of learning for students according to their knowledge and skills → the educator creates an individual plan for each student → student studies in line with the developed plan → the educator controls the study process and possibly makes minor adjustments to the curriculum [1].

Moreover, the teacher uses a cognitive computer system to assess student's skills during the study process in compliance with the new curriculum and after it is over.

During cognitive scheme formation, a great role belongs to the way of presenting information, which significantly influences the process of its processing, transition to knowledge, and strong memorization. In

particular, attention is focused on the effective visualization of information, which is carried out through cognitive graphics. Among them, the most common are supportive notes by V. Shatalov, mind maps by T. Buzen, and concept maps by D. Novak.

In line with V. Shatalov's point of view, "support" is an indicative basis of actions, a way of external organization of the student's internal mental activity. The "support signal" is an associative symbol (sign, word, diagram, pattern, etc.) replacing a certain semantic meaning. In turn, the "supportive note" is a system of support signals in the form of a short conditional synopsis. In it all basic concepts and methods are introduced and explained, illustrative examples, control questions for self-testing, and the solutions to typical problems are given. The training material is presented in the same sequence as in the lectures but without evidence. Only definitions, formulations and explanations of the material, its interpretation, as well as drawings, conclusions, and rules are given. The secondary issues are generally omitted here. The work with supportive notes has the following steps. The educator presents the students with a supportive note and explains its structure. During the explanation process students redraw the note, or, using a ready one, make explanations, notes or markings in it. While working out this material at home, the student reproduces it as though according to the supportive note's logical structure. Some students will be able to write supportive notes independently [9].

It is widely known that the first ideas about the use of the advance organizers in the learning and retention of meaningful verbal material in the form of semantic networks were expressed by the American psychologist D. Ausubel in 1960 [7]. The researcher suggested that teaching material should aid to connect new information with previously presented one by comparing, contrasting and finding links between fresh and already known ideas. D. Ausubel proposed producing the general ideas of the study subject (theme, section) in the form of a graphic diagram shaped by crucial terms which locate in the nodes of the conceptual network and arrows symbolizing the links of these terms and indicating their type (as a result, genus, species, property, function, whatever). D. Ausubel calls generalized concept schemes the organizers and gives them extremely important significance as a means of forming semantic networks of those terms that were mastered by students. The main task of the teacher, as D. Ausubel considers, is to create a process that will allow each student to correlate terms with the concept organizer using the types of links known to the student.

One of the trends of the above-mentioned research relates to the mind maps of T. Buzen, who noted the radially of human thinking and the corresponding information processing technology in the form of a network with diverging directions which expands the main term and enriches it in classification schemes manner [8].

Independently of this, D. Novak developed a teaching method through the construction of concept maps. In essence, the concept map is a modification of D. Ausubel's concept organizer. It also provides a network of concepts to be learned by students in graphic form, indicating the types of links between them. The initial concept map is compiled by experts in a defined subject area. There are different options for organizing students' activities with a concept map. The first one is the network may be incomplete. In this case, students are offered a list of terms that they should embed in a given network. As a result, the concept map expands and enriches. In more complex tasks, the initial fragment of the map cannot be available at all; students are offered only a list of terms and a crucial question according to which such a map is created. Yet another type of task is the construction of a conceptual map without a list of terms based on only one key question. D. Novak and A. Canas believe that giving students initial concepts practically does not affect the complexity of building a map, but it can somewhat limit the students' creative potential in selecting those terms that must be included in it. Evidently, this method of organizing the study process aids the educator to identify those terms, the inclusion of which in the map causes difficulties indicating their insufficient understanding or complete misunderstanding by the students. In general, according to D. Novak, creating a complete conceptual network of terms studied in this topic and reflecting in this way the objective connections of phenomena and objects in the surrounding world is the main goal of education. The outcome of students' work is compared with a concept map compiled by experts. It is presented to the students as a cultural model against which they can compare their solution to the problem. Comparison is the basis for analysis, reflection and further correction of the acquired knowledge [10].

Cognitive graphics as a section of computer graphics play the leading role in the visualization of study abstractions to create new knowledge. Cognitive computer graphics, first and foremost, constructs models of knowledge presentation, which would be possible to submit by uniform means both as objects characteristic of logical thinking and as images-pictures for the operation of figurative thinking. Secondly, it

visualizes such knowledge for which it is still impossible or extremely difficult to find textual descriptions. In the end, it provides a transition from the observed images-pictures to the formulation of some hypothesis regarding those mechanisms and processes that are hidden behind the dynamics of the observed pictures [3].

The advantage of working with cognitive models is that they are both a result and a means of acquiring new knowledge. Cognitive models are especially important at the stage of qualitative analysis of information on the investigated problem. Cognitive models are considered as a powerful modern apparatus of intellectual decision-making support, especially in crises [1]. Informative and cognitive technologies, focusing on work with cognitive models, combine technologies for the development of critical thinking (Euler-Venn diagrams, "T-chart", "Insert", "Clusters", "Key terms", "Associative bush", "Tangled logical chains", "Table of thin and thick questions", "Prediction tree", "Cinquain", "Solving dilemmas", "Argumentation", "Reading with stops or Bloom's questions") with multimedia technologies (3-D graphics, infographics, sound and video sequences, image dynamics, virtual reality interfaces), as well as with scribing – technology of step-by-step construction of visual cognitive models synchronously with verbal description under the guidance of a teacher, with virtual reality technologies (computer laboratories, simulators and emulators), with augmented reality technologies, which allow superimposing virtual objects on objects of the real world, to receive dosed aid in solving the problem [9].

Several effective cognitive technologies have been proposed within business education. In particular, the method of situational analysis has become a technological construct and is henceforth implemented in case studies technology. This technology involves a step-by-step analysis of the production situation using the resources offered in the case in the form of summary tables, graphs, descriptions, videos and other analytical materials, or through links to them in the network. The concept of "learning by doing" implies the integration of training courses with business simulations - business computer games in which a dynamic, competitive business environment is simulated with the aid of computer simulation [5]. Predictably, these kinds of information and cognitive technologies can be used at any level of education, taking into account the study skill level and mental development of those who learn. The mentioned technologies today are effectively integrated with project technologies (web quest, compilation, essay-retelling, virtual

bulletin board), gaming ones (computer simulators and emulators), interactive ones (brainstorming, group work technologies through video conferences, webinars, e-mail), network ones (Internet, web), mobile and telecommunication technologies to support the students' study and cognitive activities [6].

An important achievement of domestic and foreign researchers is the substantiation of joint study and cognitive activity as a pedagogical cognitive technology. In this context, it should be emphasised on the technologies of open, distance, and blended learning, among which are Massive Open Online Courses, Learning management systems, which are essentially modern educational SMART systems, and Learning Content Management Systems to ensure the formation of students' cognitive schemes.

Therefore, information and cognitive technologies concentrate methods and algorithms of the behaviour of subjects, that rely on data on the processes of cognition, learning, communication, and information processing by humans and animals. They are based on the achievements of neuroscience, computer information technologies, and mathematical modelling of consciousness elements. Information and cognitive technologies are aimed at aiding a person in setting tasks, solving poorly formalized creative tasks, identifying and effectively using one's cognitive potential, and one's ability to learn, dream, and create using modern ICT.

The use of information and cognitive technologies in the educational field has opened up effective principles of learning to increase success, allowing the implementation of cognitive strategies and the achievement of artificial intelligence in the context of specific academic content.

References

1. Бершадский М. Е. Когнитивная технология обучения: теория и практика применения. Москва: Сентябрь, 2011. 256 с.

2. Биков В. Ю. (2019) Цифровая трансформация общества и развитие компьютерно-образовательной платформы образования и науки Украины. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718692/> (дата звернення: 20.03.2023).

3. Когнітивна графіка. URL: http://psychologis.com.ua/kognitivnaya_grafika.htm (дата доступу 20.03.2023).

4. Лоарер Э., Юто М. Когнитивное обучение: история и методы. Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы. Москва: Изд-во ИПРАН, 1997. 215 с.

5. Нестерова Н. Інформаційно-когнітивні технології в системі вищої освіти суспільства знань. *Вища освіта України*. 2015. № 1. С. 40-45.

6. Чувасов М.О. Формування готовності майбутніх учителів до використання інформаційно-когнітивних технологій як фактору розвитку їх професіоналізму та майстерності. *Вісник Черкаського університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси, 2020. № 3. С. 164-169.

7. Ausubel D.P. The use of advance organizers in the learning and retention of meaningful verbal material. *Journal of Educational Psychology*. 1960. No 51. P. 267-272.

8. Buzan T., Buzan B. *The Mind Map Book: How to Use Radiant Thinking to Maximize Your Brain's Untapped Potential*. London: Penguin Book Ltd, 1994. 322 p.

9. Ivanova H.I., Lavrentieva O.O. Eivas L.F., Zenkovych I.O., Uchitel A.D. The students' brainwork intensification via the computer visualization of study materials. *Proceedings of the 7th Workshop on Cloud Technologies in Education (CTE 2019)*. 2020. Vol. 7. P. 185-209. doi: 10.55056/cte.346

10. Novak J. D., Cañas A. J. Theoretical origins of concept maps, how to construct them, and uses in education. *Reflecting Education*. Vol. 3. No. 1. November 2007. P. 29-42.

Yana Kotko,
*PhD in Economics, Senior Lecturer of the Department of Economics
and Business, State Biotechnological University, Kharkiv, Ukraine*

Dmytro Levkin,
*Candidate of Engineering Science, Associate Professor, Associate
Professor of the Department of Physics and Mathematics,
State Biotechnological University, Kharkiv, Ukraine*

Oleksander Makarov,
*PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor, Associate
Professor of the Department of Applied Mathematics,
V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, Ukraine*

MODERN TOOLS FOR PROVIDING QUALITY EDUCATIONAL SERVICES IN UKRAINIAN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The quality of educational services actually means, among other things, the level of readiness of educational institutions for a certain transformation of educational activities and improvement of the educational process in order to ensure the effectiveness of their sustainable development. Therefore, it is important to introduce modern tools that will contribute to the overall development of higher education institutions and update the processes of educational activities and educational programs.

The issues of development of educational institutions are the subject of publications based on the results of research by domestic scholars, in particular V. Bykov, O. Ovcharuk, L. Yaremenko [1]. The main focus of the research is on the formation of mechanisms to ensure high efficiency of the educational process, development of a methodology for evaluating educational services in general and taking into account the specifics of a particular higher education institution. Such scholars as O. Spirina, O. Lebid, G. Malynovska [2], O. Zhernovnykova paid attention to the possibilities of digitalization and digitalization of educational technologies in the direction of increasing the level of competencies and improving the skills of all participants in the educational process, stimulating quality characteristics.

To form an effective system for ensuring the high quality of educational services in higher education institutions, we propose an assessment tool that takes into account the influence of factors relevant at this stage of education development (Fig. 1). These include, first and foremost, the results of monitoring compliance with the

principles of academic integrity and detection of plagiarism, the ability of management to self-assess management and educational processes, and the incentives for academic staff to improve their skills through internships and experience in other higher education institutions and countries in the digitalization and gamification of education [1].

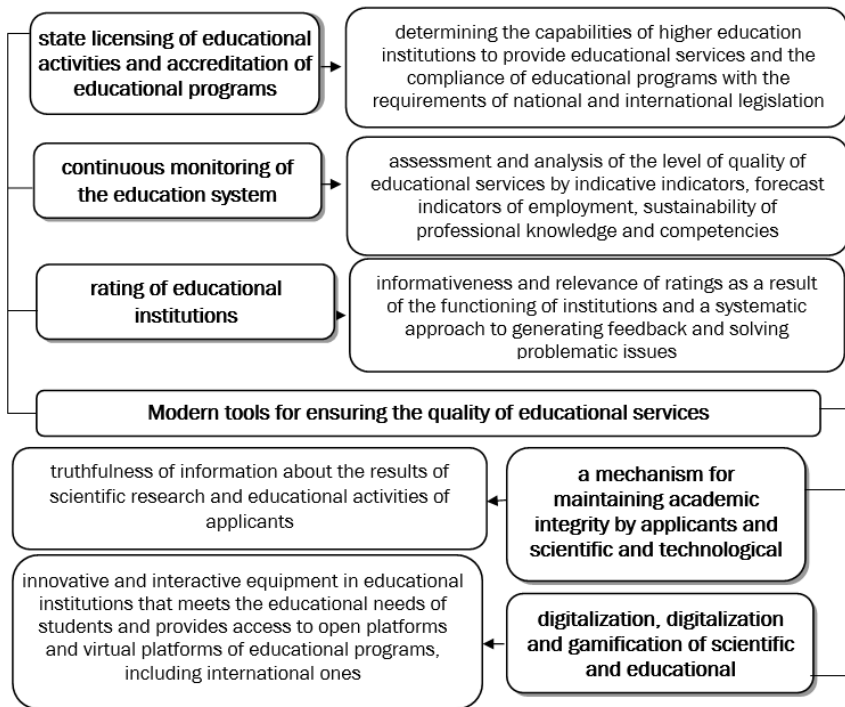


Figure 1. Modern tools for ensuring the quality of educational services in Ukraine

In the United States, the NEA Center for Great Public Schools system helps create conditions for the gradual modernization of educational institutions to meet the modern requirements of society, and the National Council (The Teacher Leadership Institute, The NEA Program and the Early Leadership Institute, Jump Start, Coursera) promotes professional development, the acquisition and development of skills and periodic certification. The French Ministry of Education offers a number of professional development programs (British Council)

aimed at learning foreign languages, developing partnerships between participants in the educational process, and practical skills in managing research projects. In Switzerland, the most popular areas of development in the education sector are its digitalization, the use of online learning technologies, and the creation of conditions for the professional development of teaching staff through the availability of the TEFL program for practical foreign language training [2].

Unlike in previous years, digitalization is increasing the level of accessibility to quality educational services that meet the needs of different segments of the educational market. The tools we propose allow us to acquire quality educational services, as they include modern virtual platforms, digital platforms, storytelling and gamification (Fig. 1).

We have drawn attention to this in previous publications in the context of forming competitive advantages for applicants for their further employment [3].

Thus, in the context of the transformation of the higher education system, we believe that the key role belongs to the introduction of modern tools that allow for the prerequisites for the further development of the educational process, systematization of scientific information and educational materials, and digital technologies.

References

1. Яременко Л., Макаруч І., Перчук О. Оцінка конкурентних переваг українських закладів вищої освіти на європейському ринку освітніх послуг. *Економіка, управління та адміністрування*. 2022. №1 (99). С. 18–24. doi: 10.26642/ema-2022-1(99)-18-24

2. Малиновська Г., Кісь С., Кісь Х., Данилейчук Р. Реалізація проєктів локальної цифровізації як основний напрям активізації цифрової трансформації освітніх процесів, послуг та продуктів. *Науковий вісник Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу. Серія: «Економіка та управління в нафтогазовій галузі»*. 2022. № 1 (25). С. 89–99. doi: 10.31471/2409-0948 -2022-1(25)-89-99

3. Левкіна Р.В., Котко Я.М. STEM–освіта, як сучасний підхід до розвитку інноваційної освіти в ВНЗ. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції: «Традиції та інновації в сучасній науці та освіті в умовах викликів та загроз глобалізації»*. 2022. С. 1–3.

Євген Богодистов,
доктор філософії, професор Центру менеджменту в Інсбруку, Австрія
Олександр Крупський,
кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри маркетингу та
міжнародного менеджменту, Дніпровський національний
університет імені Олеся Гончара, м. Дніпро, Україна

РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ В ПРОЦЕСІ АУДИТОРНОЇ ТА ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ

У сучасних умовах політичного та соціально-економічного розвитку країн світу гостро постає проблема ефективних методів виявлення, особистісного розвитку та форм підготовки соціально обдарованої молоді, потенційних лідерів для всіх сфер виробництва й послуг. Сучасна соціальна практика наполегливо висуває перед системою освіти ці важливі завдання. Зі свого боку, роботодавці різних економічних секторів хочуть бачити у випускниках закладів освіти такі професійно важливі якості як ініціативність, самостійність, рішучість та відповідальність за свої рішення. Інноваційні процеси, що активно розгортаються, призводять до виникнення підвищеної потреби в ефективних управлінцях у науковій, виробничій та інших сферах діяльності. Не винятком є й туристична галузь, оскільки для керівництва та управління в сфері туризму необхідні неабиякі особистості з яскраво вираженими організаторськими навичками, внутрішнім прагненням до соціальної активності, готовими до тривалої напруженої роботи задля досягнення своїх професійних цілей, здатних пропонувати нестандартні ідеї та втілювати їх у життя.

Наявний сьогодні управлінський кадровий голод зумовлює розроблення системи заходів щодо подолання такого дефіциту, зокрема через формування резерву управлінських кадрів вищого та середнього рівнів. Отже, освітні установи мають сконцентрувати зусилля на підготовці фахівців, здатних та готових до керівної діяльності. Для вирішення цього завдання явно недостатньо вдосконалювати навчальний процес. Необхідно активніше брати участь у процесі формування особистості спеціаліста, сприяти розвитку в ньому навичок комунікації та міжособистісної взаємодії, індивідуальної системи цінностей, ставлення до організаторської діяльності, ефективно впливати на становлення його активної життєвої позиції та лідерського потенціалу. Саме під час професійної підготовки можна адекватно визначити коло осіб, які потенційно

здатні до керівної діяльності, та створити умови для розвитку в них лідерських якостей.

Жорсткі вимоги ринкової економіки до професійних якостей молодих фахівців, їх адаптованості, мобільності, рівня професійної компетентності детермінували інтеграцію провідних методологічних підходів, що покладені в основу професійної підготовки, формування лідерських якостей у фахівців різних сфер. Аналіз літератури показав, що дослідження лідерства, зазвичай, лежать у економічній площині, у сфері управління організаціями та спирається на особистісно-діяльнісний, компетентнісний, креативно-розвивальний і технологічний підходи (Дж. Аткінсон, П. Друкер, Д. Маклелланд, Дж. Максвелл, Ф. Селзник, А. Файоль та ін.). Сьогодні досить відомі роботи таких вчених, як С. Калашникова, С. Нестуля, О. Романовський, Р. Сопівник та ін., які працюють над створенням різноманітних методик та програм з формування та розвитку дитячого, підліткового та юнацького лідерства.

Аналіз теорії та практики формування стратегій розвитку лідерських якостей майбутніх фахівців туристичної галузі дозволили виокремити такі суперечності, між: рівнем актуальності розвитку лідерських якостей студентів, що включає володіння ними стратегіями лідерської поведінки, та ступенем науково-теоретичної розробленості цього питання; вимогами до культури конструктивного спілкування фахівців та готовністю системи професійної освіти забезпечити процес її становлення; зростаючими вимогами до професійної майстерності майбутніх фахівців туристичної галузі, умінь конструктивного ділового спілкування та недостатнім рівнем їхньої лідерської компетентності.

Отже, актуалізується необхідність створення системи науково обґрунтованого супроводу розвитку лідерських якостей у студентів туристичних спеціальностей у процесі їх професійної підготовки, а також розроблення системи педагогічної роботи, що забезпечує формування лідерської поведінки майбутніх фахівців туристичної галузі.

Під лідерськими якостями студентської молоді розуміємо динамічне особистісне утворення, що передбачає активну громадянську позицію, готовність до здійснення активної соціально орієнтованої діяльності, націленої на вдосконалення власної особистості та створення освітньо-професійного простору [1; 3].

Лідерські якості включають спроможність вести за собою, здатність до власного розвитку та перетворення навколишньої

дійсності, самостійного прийняття рішень, відповідальності за наслідки свого вибору, уміння ставити цілі та визначати шляхи їх досягнення, швидко реагувати на зміни, що відбуваються в суспільстві, коригувати цілі та відповідні їм засоби досягнення, захоплювати інших цікавою, позитивною, творчою діяльністю, реалізовувати творчі здібності під час генерації та реалізації ідей, затребуваних сучасним суспільством. До того ж лідер повинен мати позитивне сприйняття, служити спільним соціальним інтересам, мати потенціал зростання, бути послідовним, відданим справі, гнучким, порядним, мати широкий кругозір, дотримуватись дисципліни та виявляти вдячність організації та її людям [4].

Структуру лідерських якостей студентів туристичних спеціальностей вбачаємо в таких компонентах, як-от:

- ціннісно-нормативний, що охоплює сукупність цінностей та норм, які визначають духовно-розвивальну спрямованість впливу на команду та окремих послідовників та міру відповідальності у процесі здійснення лідерської діяльності в туристській сфері;

- змістово-технологічний – віддзеркалює досвід лідерської поведінки в різноманітних напрямках туристичної діяльності, володіння арсеналом технологій, форм та методів, що використовуються фахівцем туристичної галузі задля ефективної взаємодії та вирішення професійних завдань;

- особистісно-творчий, який відображає єдність актуальних властивостей та якостей особистості професіонала туристичної галузі, що забезпечують його референтність як соціокультурного лідера сфери туризму, ефективність його лідерського впливу, напрям і динаміку особистісного та професійного вдосконалення [5].

Пересвідчуємося в тому, що лідерські якості студентів туристичних спеціальностей відіграють людинотворчу, гуманістичну, аксіологічну, пізнавально-інформаційну, комунікативну й регулятивну функції, адже забезпечують розвиток туристичних послуг, спрямованих не лише на задоволення потреб клієнтів, але на розвиток цих потреб у контексті інноваційного поступу суспільства. У цьому сенсі лідер туристичної галузі є таким собі соціальним архітектором, який створює образ майбутнього та визначає стратегію розвитку туристичної галузі, привласнює існуючі та формує нові корпоративні цінності. Із цієї точки зору лідерські якості майбутнього фахівця туристської сфери є результатом інтегрованої освіти, що включає професійні цінності та норми, досягнутий рівень особистісного розвитку, якість оволодіння технологіями лідерства, що

дозволяють гуманізувати та ефективно здійснювати різновиди туристичної діяльності [6].

Принагідно слід акцентувати на тому, що саме в закладі вищої освіти відбувається підготовка майбутніх керівників, управлінців, лідерів для різних галузях соціальної практики з числа студентів, які навчаються за різними спеціальностями та напрямками професійної підготовки. Це завдання вирішується здебільшого за межами освітнього процесу, коли молодіжні лідери організують різні сфери студентської життєдіяльності. Такий «позанавчальний» компонент передбачає гармонійне поєднання ресурсів, умов навчання, виховної роботи та студентського самоврядування. До цієї діяльності, поряд із усіма визначеними лідерами, залучаються й студенти, які освоюють у такий спосіб управлінські функції й досвід лідерської поведінки. Широковідомими формами організації такої діяльності є клуби («Лідер», «Прояв», «Клуб успішних людей», «Дискусійний клуб» тощо), студентські наукові та дозвілєві об'єднання, суспільні та волонтерські організації, тематичні тижні й дні. Доцільними методами вважаються конкурси, фестивалі, круглі столи, тематичні блоги й канали молодіжних організацій у суспільних мережах [5].

У першоджерелах виокремлюють два самостійні, але тісно пов'язані один із одним етапи комплексної підготовки лідерів у ЗВО [2]. Перший етап націлений на виявлення студентів, які володіють лідерським потенціалом. Незважаючи на те, що в студентському середовищі традиційно природно виокремлюються соціально активні студенти, що характеризуються зацікавленням ставленням до навколишнього, бажанням впливати на процеси, які відбуваються, прагненням посісти лідерські позиції, усе ж таки поза увагою залишаються ті студенти, які характеризуються слабкою мотивацією до лідерства. Важливість цього етапу пов'язана ще й із крайньою небажаністю наявності в колективі потенційних лідерів, які не мають можливості для самореалізації, оскільки, на думку дослідників цієї галузі, не будучи реалізованими в студентському середовищі, вони можуть шукати своє місце в інших сферах, нерідко перетворюючись на «антилідерів».

Зазначимо, що діагностика лідерських якостей є досить складною процедурою і поки що не має стандартизованих процедур та однозначних методик. Між тим, на цьому першому етапі можуть бути застосовані діяльнісні способи оцінки, що передбачають залучення студентів до заходів, які зумовлюють вияв лідерської поведінки. До таких заходів належать традиційні «Студентська осінь»,

«Знайомство з першокурсниками», «КВК», «Театр студентських мініатюр» тощо. Не менше значення має робота в цьому напрямі студентських деканатів, органів студентського самоврядування й кураторів груп. Значний потенціал мають навчальні заняття й організація самостійної роботи студентів з акцентом на діалогічність, активність та ініціативність з боку студентів, що розвиває мотивацію до лідерства й вирізняє студентів із лідерським потенціалом.

Етап виявлення лідерів є первинним у подальшій кропіткій роботі з формування лідерських якостей студентів. Саме на другому етапі бурхливу енергію лідерства можна спрямувати в позитивне річище, на досягнення соціально й професійно значущих для майбутніх фахівців туристичної галузі завдань. При цьому цілі навчання лідерів реалізуються в їхній конкретній, проєктно орієнтованій активності як у позааудиторній, так і в навчальній роботі. Система навчання лідерів має охоплювати, з одного боку, підготовку до безпосередньої практичної діяльності в сфері управління туристичною галуззю, що пов'язана з розвитком таких управлінських здібностей, як аналітичні, комунікативні й організаторські. З іншого боку, необхідна орієнтація на самовдосконалення особистості, виховання здібностей до самоорганізації, самодисципліни, самоаналізу, самооцінки результатів діяльності.

Цей складник реалізується через Школи і Клуби лідерського активу, ділові, управлінські та оргдіяльнісні ігри, волонтерську роботу, суспільно корисні заходи, які ініціює адміністрація ЗВО, куратори, викладачі. Організація та проведення шкіл лідерського активу, причому як тих, що стосуються професійної галузі, так і тих, що націлені на розвиток наукового й суспільного лідерства, є достатньо поширеною та популярною практикою, що реалізується у найрізноманітніших формах – зборах активу, виїзду факультетів, таборів-семінарів для лідерів, тренінг-сесій, коучингових занять тощо.

Відзначаємо, що система роботи з розвитку лідерських якостей студентської молоді включає постійний моніторинг рівня їх розвиненості, що забезпечує своєчасну корекцію змісту на напрямів такої діяльності.

Список використаних джерел

1. Адізес І. Командне лідерство. Як порозумітися з будь-яким менеджером. Київ: Наш формат, 2019, 304 с.
2. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального

интеллекта: [пер. с англ.]. 2-е изд. Москва: Альпина Бизнес Букс, 2007. 301 с.

3. Гура Т., Романовський О., Книш А. Психологія лідерства в бізнесі: навчальний посібник. Харків: «Друкарня Мадрид», 2017. 100 с.

4. Нестуля О. О., Нестуля С. І., Кононец Н.В. Основи лідерства: електронний посібник для самостійної роботи студентів. Полтава: ПУЕТ, 2018. 241 с.

5. Makedon V., Krasnikova N., Krupskiy A., Stasiuk Y. Arrangement of digital leadership strategy by corporate structures: a review. *Economic Studies*. 2022. № 31(8). P. 19-40. URL: https://www.iki.bas.bg/Journals/EconomicStudies/2022/2022-8/O2_Nataliya-Krasnikova.pdf (assessed date: 12/03/2023).

6. Nugroho I., Paramita N., Mengistie B.T., Krupskiy O.P. Higher education leadership and uncertainty during the COVID-19 pandemic. *Journal of Socioeconomics and Development*. 2021. Vo. 4(1). P. 1–7. doi: 10.31328/jсед.v4i1.2274

Валерія Василюк,
здобувач ступеня доктор філософії, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна

ПЕРЕДИПЛОМНА ПРАКТИКА ЯК ПРОВІДНИЙ ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Основоположною умовою успішного поглиблення міжнародного співробітництва, встановлення та розширення міжнародних контактів є наявність високого рівня сформованості дослідницької компетентності майбутніх перекладачів. Це означає, що майбутні перекладачі мають не лише володіти базовими навичками здійснення перекладацької діяльності, а й повинні бути готовими здійснювати дослідницьку діяльність з метою отримання нових знань шляхом застосування методів наукового пізнання.

Оволодіння дослідницькою діяльністю і формування дослідницької компетентності можливі тільки за умови взаємопроникнення й взаємообумовленості теорії і практики. Важливою складовою професійної підготовки майбутніх перекладачів є, на нашу думку, переддипломна практика, яка, при

цьому, є завершальним етапом формування дослідницької компетентності майбутніх перекладачів.

У ході переддипломної практики навчання майбутніх перекладачів відбувається у безпосередньому контакті з професійною діяльністю на виробництві, внаслідок чого активніше відбувається формування професійних компетентностей, серед яких у Стандарті вищої освіти України за спеціальністю 035 Філологія першого (бакалаврського) рівню вищої освіти [6], виокремлюють здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел, уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми, здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях, навички використання інформаційних і комунікаційних технологій, здатність проведення досліджень на належному рівні, здатність до збирання й аналізу, систематизації та інтерпретації мовних, літературних, фольклорних фактів, інтерпретації та перекладу тексту (залежно від обраної спеціалізації).

Переддипломна практика як один із видів виробничої практики є обов'язковою складовою освітньо-професійної програми підготовки майбутніх перекладачів. У ході цієї практики відбувається набуття досвіду виконання завдань науково-дослідного характеру, становлення практичних дослідницьких навичок у майбутній професійній діяльності. Як стверджують Ю. Бойко, О. Ємець і Ю. Купчишина, переддипломна практика є невід'ємною складовою процесу підготовки майбутніх перекладачів і проводиться на сучасних підприємствах і в установах різних галузей господарства. Крім того, вона дозволяє наблизити тематику курсового проєктування, дипломних та науково-дослідних робіт до умов сучасного виробництва, надати здобувачам можливість ознайомитись з реальними виробничими умовами, досвідом підприємств, новинками технологічного прогресу [3].

Більшість науковців (Т. Король, І. Цимбалістий та ін.) наголошують на тому, що переддипломна практика є одним із факторів формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців. При цьому метою переддипломної практики є закріплення науково-дослідницьких навичок майбутніх перекладачів, здобутих під час написання мовознавчих і літературних курсових робіт та їх захисту, при написанні наукових рефератів [1]; поглиблення теоретичних знань, формування практичних навичок і вдосконалення умінь планування, реалізації й презентації результатів

науково-дослідницької роботи, необхідних для здійснення власних наукових пошуків [4].

До спеціальних (фахових, предметних) компетентностей, які формуються під час переддипломної практики, можемо віднести: ефективно й компетентно брати участь у різних формах наукової комунікації (конференції, круглі столи, дискусії, наукові публікації) в галузі філології [5]; знаходити необхідну інформацію відповідно до тематики перекладу, вивчати технологічні процеси, устаткування, діяльність та наукові результати з тих галузей, у яких здійснюється переклад [2]; здійснювати науковий аналіз мовного й літературного матеріалу, інтерпретувати та структурувати його з урахуванням доцільних методологічних принципів, формулювати узагальнення на основі самостійно опрацьованих даних; дотримуватися правил академічної доброчесності; обирати оптимальні дослідницькі підходи й методи для аналізу конкретного лінгвістичного чи літературного матеріалу; планувати, організовувати, здійснювати і презентувати дослідження в конкретній філологічній галузі [4]; здійснювати самостійний пошук наукової інформації з теми, яка досліджується; бути спроможним самостійно опановувати нові знання, критично оцінювати набутий досвід з позицій останніх досягнень філологічної науки; реалізовувати основні управлінські функції аналізу, організації, контролю, самоконтролю в процесі науково-дослідної діяльності; застосовувати сучасні методики і технології для успішного й ефективного забезпечення якості наукового дослідження.

У межах проведеного дослідження нами виявлено, що: програма переддипломної практики передбачає тісний зв'язок процесу навчання майбутніх перекладачів, виробничою та науково-дослідною діяльністю, оскільки процесі її проходження студенти: проводять певні наукові дослідження на тему дипломного проєкту, що включають збір, аналіз, систематизацію матеріалу, розробку власного проєкту; зміст переддипломної практики орієнтовано на поглиблення, систематизацію та застосування теоретичних знань, набутих у процесі освоєння навчальних дисциплін, що дає змогу виявити самостійність в організації науково-дослідної роботи; вдосконалення спроможності майбутніх перекладачів до дослідницької діяльності, яка інтерпретується як надійна основа професійної діяльності.

Таким чином, переддипломна практика як активний вид самостійної науково-дослідної діяльності майбутніх перекладачів є провідним фактором формування у них дослідницької

компетентності.

Список використаних джерел

1. Виробнича (переддипломна) практика. Робоча програма навчальної дисципліни складена на основі освітньо-професійної програми «Іспанська та друга іноземні мови і літератури» / уклад.: І.Ю. Цимбалістий. Львів, 2019. 10 с.

2. Павлюк Н.В., Мілова О.Є. Перекладацька практика: метод. рекомендації. Київ : КУБГ. 2017. 42 с.

3. Переддипломна практика: методичні вказівки щодо її організації та виконання здобувачами вищої освіти спеціальності 035 Філологія за спеціалізацією 035.41 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська (освітній рівень – магістр) / уклад.: Ю.П. Бойко, О.В. Ємець, Ю.А. Купчишина. Хмельницький: ХНУ, 2022. 12 с.

4. Програма навчальної дисципліни «Практика виробнича: переддипломна» / уклад.: Т.Г. Король. Полтава: Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, 2019. 11 с.

5. Силабус «Практика виробнича переддипломна». Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2020. 10 с.

6. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 «Філологія». Міністерство освіти і науки України. Київ, 2019. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/035-Filolohiya-bakalavr.28.07-1.pdf> (дата звернення: 20.03.2023).

*Богдан Гевко,
здобувач ступеня доктор філософії, ВНЗ «Університет імені Альфреда
Нобеля», м. Дніпро, Україна*

МЕТОДИКА РОЗРОБЛЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ СМАРТ-СИСТЕМ

Сьогодні освіта має бути гнучкою, оскільки в ній постійно відбуваються перетворення через упровадження нових складових, методик, технологій навчання. Тому в сучасній освітній системі

більшості країн світу мають відбутися докорінні змістові зміни, що зробить систему інакшою – SMART-освітою. Парадигма SMART-освіти передбачає, передусім, здатність швидко і просто налаштуватися на рівень і потреби учнів; передбачає активний обмін досвідом та ідеями; персоніфікацію курсу залежно від його завдань і компетенцій суб'єктів навчання; економію часу на доопрацювання вже наявного навчального контенту замість створення його з «нуля». Крім цього, Smart-освіта є легко керованою, як із середини кожним закладом професійної (професійно-технічної) освіти через гнучкість навчального процесу, так і ззовні.

Концепцією SMART-освіти є створення інтелектуального середовища, безперервного розвитку компетентностей учасників освітнього процесу, включаючи заходи формального й неформального процесу навчання на основі інформаційних технологій. Метою SMART-освіти є забезпечення майбутніх кваліфікованих робітників необхідними навичками для реалізації успішної професійної діяльності в умовах цифрового суспільства. Така освіта надає можливість учням навчатися, використовуючи Smart-комплекси, що містять лекційні та лабораторно-практичні матеріали, матеріали для тестування, літературу для вивчення курсу, завдання для самостійної роботи, питання для підсумкового контролю та ін. Завданням педагогічного працівника є спрямування роботи учня на досягнення поставленої мети навчання. Використовуючи SMART-комплекси, можна структурувати роботу учня, розробити 28 чіткий сценарій заняття з конкретними завданнями, вимогами до їх виконання та критеріями оцінювання. Важливим фактором при цьому є мотивація навчання, що дозволяє зацікавити учня в здобутті знань, віднайти стимули щодо активізації самостійної пізнавальної діяльності, творчого наукового пошуку.

Методика розроблення SMART-комплексів складається з кількох етапів: організаційного, змістового, технологічного, адаптивно-комунікаційного. Організаційний етап методики проектування SMART-комплексу охоплює виявлення вимог та освітніх стандартів, яким повинен відповідати SMART-комплекс; забезпечення відповідності SMART-комплексу цим вимогам; визначення параметрів оцінювання якості навчання за допомогою SMART-комплексу; формування робочої групи; визначення рівнів складності, методів контролю чи самоконтролю за результатами навчання в SMART-комплексі.

Розроблення SMART-комплексів має бути відносно простим,

оскільки педагогічні працівники закладів професійної освіти мають виконувати щонайменше три функції, а саме: бути професіоналом своєї справи, педагогом-вихователем, а також фахівцем з ІТ-технологій.

Використання SMART-комплексів у методичній системі сучасних інформаційно-освітніх технологій підсилює їхній складник. Це один із варіантів електронного навчання з його всіма перевагами. Унікальні можливості SMART-освіти забезпечують реалізацію концептуальних ідей професійної педагогіки. Як показав досвід, побудова освітнього процесу на основі SMART-технологій дає позитивні результати щодо підвищення якості знань, формування ключових компетентностей, інтелектуального розвитку особистості. Тому системне впровадження SMART-комплексів у процес професійної підготовки є стратегічним завданням усіх закладів освіти. Зважаючи на це, вбачаємо перспективи подальших досліджень у розробці концепції проектування SMART-комплексів навчальних дисциплін для закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Список використаних джерел

1. Кононенко А.Г., Масліч С.В. Використання SMART-комплексів у методичній системі сучасних інформаційно-освітніх технологій. *Освіта та педагогічна наука*. 2020. № 1 (173). С. 37-46.

2. Лук'янова Ю.М., Комарь В.І. На шляху до SMART-освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 20. Т. 3. С. 7-10. doi: 10.32843/2663-6085-2020-20-3-1

3. Пригодій М.А. Гуржій А.М., Липська Л.В. Гуменний О.Д. та ін. Методичні основи розроблення SMART-комплексів для підготовки кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Житомир: Полісся, 2019. URL: https://lib.iitta.gov.ua/720268/1/SMART%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%81%D0%B8_%20%D0%BF%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf (дата звернення: 20.03.2023)

Наталя Давиденко,
заступник директора з навчальної роботи, КПНЗ «ЦДЮТ «Дружба»
КМР, м. Кривий Ріг, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДІ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сьогодні академічною спільнотою України визнано, що важливим та перспективним напрямом розвитку системи освіти є широке впровадження методів дистанційного навчання на основі використання сучасних педагогічних інформаційних та комп'ютерно зорієнтованих технологій. Дистанційне навчання в системі позашкільної освіти є способом організації процесу навчання, заснованого на застосуванні сучасних ІКТ, що дозволяють здійснювати навчання на відстані без безпосереднього контакту між педагогом та учнями [1].

Технологія дистанційного навчання вважається однією з перспективних у системі освіти. Вона довела свою спроможність організувати навчання в умовах пандемії та військового стану і при цьому вирішувати поставлені навчальні завдання, формувати інформаційно-комунікаційну культуру учнів, розвивати їх творчий потенціал.

У позашкільній освіті дистанційне навчання дозволяє розв'язати коло наступних завдань:

- підтримати навчальну мотивацію дітей у цифрову епоху розвитку суспільства;
- запровадити в освітній процес додаткові освітні ресурси, частково чи повністю цифровізувати навчальні програми гурткових занять;
- охопити освітою дітей, територіально віддалених від місця реалізації програми;
- забезпечити навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я в закладі позашкільної освіти;
- продовжити освітній процес у періоди дії обмежувальних заходів (військовий стан, погодні умови, стан здоров'я, епідеміологічна обстановка тощо) [2].

Існує два способи застосування дистанційних технологій у закладах позашкільної освіти:

1. Використання технологій змішаного навчання (традиційні заняття чергуються з дистанційними).

2. Реалізація освітньої програми виключно у заочній формі на основі дистанційних технологій, електронного навчання.

Основа освітнього процесу з використанням дистанційних технологій полягає у цілеспрямованій самостійній роботі учня. Процес отримання знань може здійснюватися в будь-який зручний для учня час, в індивідуальному темпі та незалежно від місця його перебування. Головною метою застосування дистанційних освітніх технологій у системі позашкільної освіти є забезпечення доступності отримання освітніх послуг усіма дітьми незалежно від місця їх проживання чи стану здоров'я. Задля цього у дистанційному навчанні застосовується чимало педагогічних технологій. З-поміж них: ті, що передбачають використання традиційних (паперових) та електронних освітніх ресурсів; дистанційне навчання за допомогою телеканалів і радіозв'язку; дистанційне навчання за допомогою Інтернет-технологій; дистанційне навчання на основі навчальних СМАРТ-систем, технологій віртуальної та доповненої реальності [1].

Якість дистанційного навчання досягається за рахунок розвитку в дітей універсальних навчальних, особистісних, метапредметних та предметних результатів освіти. Вони включають:

- уміння організувати свою діяльність, визначати її цілі та завдання, вибирати засоби реалізації мети та застосовувати їх на практиці, взаємодіяти в групі з метою досягнення спільних цілей, оцінювати досягнуті результати;

- ключові компетентності, які мають універсальне значення для різних видів діяльності (узагальнені способи вирішення навчальних завдань; дослідницькі, комунікативні та інформаційні вміння), здатність працювати з різними джерелами інформації;

- готовність до професійного вибору, вміння орієнтуватися у світі професій, ситуації на ринку праці з урахуванням власних інтересів та можливостей [2].

Найбільш ефективними є такі форми та види дистанційного навчання в закладах позашкільної освіти, як-от: дистанційні загальноосвітні курси, дистанційні курси для учнів з підтримкою куратора (тьютора) з організацією постійного колективу дітей, керованого педагогом, який проводить регулярні заняття відповідно до методичних рекомендацій куратора; дистанційні курси без підтримки куратора, здійснювані через самоосвіту за участю батьків; творчі дистанційні проєкти, організовані педагогом з метою створення спільного освітнього продукту; дистанційні олімпіади й конкурси; онлайн-консультації (вебінари, тематичні блоги, чати,

форуми); дистанційні курси в системі MOOK [3].

Відкритість інформаційно-медійного простору дозволяє включити до системи позашкільної освіти батьків, соціальних партнерів та інших зацікавлених осіб. Наявність розробленого електронного освітнього контенту для потреб позашкільної освіти допомагає педагогу вибрати зручний формат роботи. Одним із доцільних ресурсів дистанційного навчання є віртуальне навчальне середовище Moodle – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище. У системі Moodle педагог може створити та розмістити свій курс, взаємодіяти з учнями, а також повністю контролювати процес навчання. Платформа дозволяє розміщувати всі необхідні освітні ресурси [1]. З розвитком інтернет-комунікацій, педагог має можливість використовувати хмарні технології, Інтернет-канали, системи управління навчанням Google Classroom, Office 365 тощо, спиратися на представлені ресурси вебсайту закладу освіти, доступні платформи (Дія, Prometheus, Edera, Coursera тощо).

У навчання в дистанційному форматі фіксується ряд переваг та недоліків. Насамперед, дистанційне навчання дозволяє організувати процес засвоєння кожним учнем у індивідуальному темпі, воно є доступним та незалежним від географічного та тимчасового перебування дітей та освітньої установи, забезпечує належний рівень технологічності, комфортні умови для творчого самовираження кожного учня, дозволяє використовувати найновітніші освітні ресурси та технології, створювати професійні спільноти, які забезпечують високий рівень освітніх послуг закладів позашкільної освіти.

Між тим, під час блекдаунів усе більш виокремилася залежність дистанційних технологій від енергоносіїв, матеріально-технічного оснащення як закладів освіти, так і дітей, які отримують освітні послуги. Окрім цього, варто наголосити на специфіці позашкільної освіти, яка, передусім, спрямована на набуття практичних умінь і навичок, технологічної компетентності учнів, що досить складно здійснити дистанційно. Тож, найбільш прийнятною для закладів позашкільної освіти є модель змішаного навчання, яка має функціонувати таким чином, щоб навчальні дистанційні програми чи ресурси не замінювали, а доповнювали очні заняття, підтримували самостійну роботу гуртківців, взаємодію з батьками.

Недостатнім є також рівень професійних компетентностей педагогічних працівників у частині використання дистанційних технологій. Це вирізняє проблему перепідготовки, що має

охоплювати й проєктування дистанційних освітніх програм, організацію дистанційної навчальної взаємодії.

Безперечно, майбутнє системи освіти взагалі та позашкільної зокрема вбачається в активному використанні дистанційного навчання. Вміле поєднання традиційних форм навчання та дистанційних технологій дозволить досягти провідної мети позашкільної освіти – виховання особистості, готової до саморозвитку, самонавчання, використання отриманих знань на практиці.

Список використаних джерел

1. Боровська О.В., Ваховська Н.О. Позашкільна освіта та дистанційні технології. URL: <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2020/08/22-%D0%91%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf> (дата звернення: 12.03.2023).

2. Організація дистанційного навчання у сучасному закладі позашкільної освіти науково-технічного напрямку: зб. «Грані науково-технічної творчості Запорізької області». 2021. № 1. 105 с.

3. Щодо організації дистанційного навчання. Рекомендації МОН України. URL: <https://drive.google.com/file/d/1n48bFUILcl-K1sBy2Zm3g-2Q1fqP1Wu/view> (дата звернення: 12.03.2023).

Марина Долженко,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов,
ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна

Поліна Волобуєва,
викладач кафедри іноземних мов, ВНЗ «Університет імені Альфреда
Нобеля», м. Дніпро, Україна

ВИКОРИСТАННІ ПРИНЦИПІВ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ПІД ЧАС ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ДІЛОВОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сучасні педагогічні парадигми і тенденції в освіті, посилені застосуванням ІКТ, створюють передумови для використання нових підходів і методик для реалізації активного навчання. Гейміфікація в навчанні є однією з таких тенденцій [1].

На думку К. Карр, термін «гейміфікація» пояснюється як використання гри на основі механіки, естетики та ігрового мислення, щоб залучити людей, мотивувати дії, сприяти навчанню та вирішенню проблем [2, с. 89]. Гейміфікація в освіті – це процес поширення гри на різні сфери освіти, який дозволяє розглядати гру і як метод навчання і виховання, і як форму виховної роботи, і як засіб організації цілісного освітнього процесу. Мотиваційну складову гейміфікації вивчав Yu-kai Chou [3]. Janaki Mythily Kumar та Mario Herger докладно розглянули етапи створення гейміфікованої системи [4, с. 58]. Реалізувати елементи гейміфікації в навчальному процесі можна за допомогою освітніх сервісів, які збільшуються з кожним роком. Існує велика кількість сервісів, що використовують гейміфікацію для освіти, наприклад:

- Alice (<https://www.alice.org/>);
- Scratch (<https://scratch.mit.edu/>) – середовища для вивчення основ алгоритмізації та програмування у ігровій формі;
- CodeSchool (<http://codeschool.uzhnu.edu.ua/>) – сервіс навчання програмуванню з елементами гейміфікації;
- Spongelab (<https://www.spongelab.com/landing/>) – платформа для персоналізованої наукової освіти;
- Quizlet (<https://quizlet.com/>) – цікавий і ефективний спосіб вивчення англійської мови;
- Kahoot! (<https://kahoot.com/>) – безкоштовний онлайн-сервіс для створення інтерактивних навчальних ігор;
- Quizizz (<https://quizizz.com/>) та багато інших.

Впровадження технології гейміфікації в навчальний процес надає нових можливостей викладачам під час виховання культури ділового спілкування на заняттях з ділової іноземної мови здобувачів вищої освіти.

Загальну теорію культури ділового спілкування у своїх комплексних працях розглядають такі науковці, як Ю. Козак, О. Кондратенко, В. Ковалевський, В. Осипова, І. Сайтарли та інші. Дослідники Н. Бабич та Л. Струганець розкривають основи культури мовлення, а В. Зусін досліджує етику та етикет ділового спілкування. Н. Ботвина вивчає міжнародні культурні традиції, мову та етику ділового спілкування, а Ю. Палеха та І. Тимошенко в своїх роботах зосереджують увагу на ділових контактах з іноземними партнерами. Варто зазначити, що ця проблематика продовжує привертати увагу наукової спільноти, а тому є *актуальною*. На нашу думку, виховання культури ділового спілкування у здобувачів вищої освіти на заняттях з

дисципліни «Ділова іноземна мова», реалізуючи елементи гейміфікації в навчальному процесі, дозволяє говорити про перспективи використання цієї технології.

Для успішного оволодіння культурою спілкування, досягнення високого рівня комунікативної компетентності майбутніх фахівців необхідно звертати увагу на формування наступних навичок та вмінь:

- обізнаність у основах ділового спілкування;
- вміння визначати цілі та завдання ділового спілкування;
- організовувати спілкування і управляти ним;
- аналізувати предмет спілкування, ставити запитання і конкретно відповідати на них;
- вміння досягати взаєморозуміння з клієнтами, партнерами і колегами; налагоджувати контакти;
- вести переговори;
- брати участь у ділових розмовах, дискусіях, діалогах, дебатах, круглих столах;
- проводити ділові наради, виступати перед широкою аудиторією тощо [5, с. 91].

Досвід свідчить, що в практиці ділового спілкування особливе значення має уміння говорити й слухати, ставити запитання, сприймати партнера, стримувати емоції. А під час ведення переговорів іноземною мовою, всі ці навички набувають особливого значення.

Формами ділового спілкування є усна (ділова бесіда, ділові наради, ділові переговори, публічні виступи, прес-конференції, дебати, презентації, дискусії) та писемна (оформлення ділової кореспонденції).

На заняттях з дисципліни «Ділова іноземна мова» викладачі мають звернути увагу майбутніх фахівців, яким доведеться спілкуватись з іноземними партнерами, на особливості, переваги та труднощі усної та писемної форм ділового спілкування. Наприклад, особливістю усної комунікації є те, що вона відбувається в умовах особистого контакту партнерів. У письмовій комунікації вони розділені простором і часом, що дозволяє їм зосередитися на змісті і формі письмового тексту. Переваги усної форми комунікації складають: швидкість обміну інформацією; наявність надійного зворотного зв'язку завдяки безпосередньому контакту, що дозволяє регулювати й коригувати процес спілкування (поставити запитання, уточнити повідомлення, виявити згоду або незгоду з тим, про що говориться, тощо). Труднощі усної форми комунікації пов'язані з

необхідністю миттєвого пошуку точних, адекватних слів при формулюванні повідомлення, можливість пропустити у ньому важливі деталі; ймовірність забути частину почутої інформації та інші.

Під час дистанційного навчання на заняттях з ділової іноземної мови перед тим як переходити до фази набуття навичок ведення переговорів, участі у ділових розмовах, дискусіях, діалогах, дебатах та круглих столах, які зазвичай будемо тренувати за допомогою методу «ділової гри», враховуючи культурні аспекти ділового спілкування, попередньою роботою має бути опанування лексичного матеріалу, який належить до конкретної теми професійної комунікації. І знову «пограємо»! На цей раз звертаємось до онлайн-платформи Quizlet, інтерактивного сервісу, де лексичний матеріал представлений шляхом створення наборів flash-карток зі словами і визначеннями, що є чудовим способом тренування довготривалої пам'яті. За допомогою Quizlet викладач іноземної мови має можливість ввести та продемонструвати новий лексичний матеріал. Сайт пропонує декілька варіантів перекладу або визначення заданого слова. На сайті можливо прослухати вимову слова і маючи доступ до модулів, можна потренувати лексику в будь який час.

Наступним «елементом гейміфікації в навчальному процесі», яким ми пропонуємо користуватись, буде Kahoot! – онлайн сервіс для створення інтерактивних завдань, який дозволяє викладачеві створювати тести, опитування та вікторини. Із Kahoot! викладач може створювати квіз (quiz) або тест (True or False). Під час вивчення дисципліни «Ділова іноземна мова», майбутні фахівці мають змогу закріпити лексичний матеріал, який вивчається і надалі буде використаний для ведення переговорів, участі у ділових розмовах, дискусіях, діалогах, дебатах та круглих столах англійською мовою. Ще однією перевагою використання онлайн сервісу Kahoot! є те, що «квізи» здобувачі освіти можуть проходити індивідуально, а ще й можна створити змагання, де за швидкість та правильність відповідей учасники отримують бали.

Можемо зробити висновки, що гейміфікація як інструмент для опанування іноземною мовою, може сприяти розвитку ігрового рефлексу, який, своєю чергою, покращить активність студентів на занятті. А ще гейміфікацію можна вважати чудовим способом тренування довготривалої пам'яті, що є дуже важливим для опанування та вивчення лексики ділового спілкування. Використання онлайн сервісу Kahoot для створення квізів та тестів, які охоплюють вивчення розбіжностей міжнародних культурних традицій, мов та

етикету ділового спілкування в різних країнах світу, чудово сприятиме вихованню культури ділового спілкування у здобувачів вищої освіти на заняттях з дисципліни «Ділова іноземна мова».

Список використаних джерел

1. 3D mapping of Ukrainian Education System. Modernization of Pedagogical Higher Education by Innovative Teaching Instruments (MoPED) 586098-EPP-1-2017-1-UA-EPPKA2-CBHE-JP. (2018). Kyiv: Borys Grinchenko Kyiv University. June 22, 2019. URL: https://drive.google.com/file/d/1FXwfrUrTcPI0J3F19-UGS94osH_yp14P/view (accessed date: 20.03.2023).

2. Kapp K.M. The Gamification of Learning and Instruction: Case-Based Methods and Strategies for Training and Education. New York: Pfeiffer: An Imprint of John Wiley&Sons, 2012. 215 p.

3. Yu-kai Chou. Gamification & Behavioral Design. URL: <http://yukaichou.com/gamification-examples/octalysis-complete-gamification-framework/> (accessed date: 20.03.2023).

4. Janaki K., Mario H. Gamification at work: designing engaging business software. Springer, 2013. 168 p.

5. Базарова К. В. Сутність і структура культури ділових відносин студентів коледжів. *Наукові праці. Педагогіка*. 2012. Вип. 161. Т. 173. С. 89–94.

Олена Долгопол,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології, педагогіки та мовної підготовки, Харківський національний університет міського господарства імені О.М. Бекетова, м. Харків, Україна

Олена Кір'янова,

старший викладач кафедри психології, педагогіки та мовної підготовки, Харківський національний університет міського господарства імені О.М. Бекетова, м. Харків, Україна

ТЕСТОВА ПЕРЕВІРКА МОВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ

Перевірка вхідного та підсумкового тестування, поточних практичних та модульних контрольних робіт, а також їх оцінювання – клопіткий процес для кожного викладача-філолога. Попри чіткі

вказівки до виконання кожної роботи та «прозорий» розподіл балів за виконання кожного виду завдань у студентів завжди є питання і сумніви щодо об'єктивності оцінювання їхніх компетентностей. Окрім того, процес укладання завдань вимагає часу і зусиль. Під час дистанційного навчання проблема перевірки та оцінювання постала ще гостріше. У вирішенні цієї проблеми викладачам-мовникам допомагають новітні технології. Серед переваг електронних інструментів для перевірки мовних компетентностей – можливість здійснювати оцінювання теоретичних знань, практичних умінь; заощадження часу викладача; дієвість (валідність), об'єктивність, надійність результатів та простота реалізації задуму тощо.

Тестування як метод педагогічної діагностики досліджували С. Аванесов, В. Беспалько, К. Інгекамп, П. Клайн та інші дидакти. Але наразі увага вчених зосереджена на вивченні технічного боку організації електронного тестування, переваг і недоліків впровадження електронного тестування, що пов'язано зі стрімким розвитком ІТ-технологій.

Сучасні електронні освітні платформи дозволяють впроваджувати різноманітні види тестових завдань. Зокрема, у нас є досвід використання платформ GOOGLE.CLASSROOM та Microsoft Teams для проведення тестування. На них викладачі мовних дисциплін можуть реалізувати всі свої задуми, уклавши тестові завдання закритої форми: а) з вибором однієї правильної відповіді; б) з вибором кількох правильних відповідей; в) на встановлення відповідності (логічних пар) між елементами двох списків; г) на відтворення послідовності; тестові завдання відкритої форми: а) з короткою відповіддю; б) з розгорнутою відповіддю [1, с. 24-26].

Укладаючи тести, викладачі надають прості, зрозумілі та стислі інструкції. Відповідно до методичних вимог до тестових завдань, вони передбачають серед варіантів правдоподібність дистракторів (неправильних варіантів відповідей), уникають використовувати серед варіантів відповідей фрази «жоден з перерахованих» та «правильна відповідь відсутня». Програмою навчальної дисципліни передбачені теми, такі як «Ділові папери», «Наукова комунікація» та інші, засвоєння яких зручно перевірити тестами на встановлення відповідності.

Тестові завдання відкритої форми передбачають довільні відповіді студентів і використовуються викладачами для перевірки знань термінів, визначень, понять, пояснення та розуміння мовних явищ тощо. Їх викладачі перевіряють вручну. Регламентованість часу

на виконання тестових завдань ставить студентів у позицію рівних, вчить елементам тайм-менеджменту [2, с. 41].

Досвід демонструє позитивні результати застосування тестового контролю, серед яких раціональне використання часу практичного заняття; можливість охопити весь обсяг навчального матеріалу в межах теми, змістового модуля; швидкий зворотній зв'язок зі студентами, які відразу отримують перевірені роботи і можуть самостійно проаналізувати помилки; підвищення рівня самодисципліни студентів, індивідуалізація їхньої роботи тощо.

Список використаних джерел

1. Близнюк Т. Цифрові інструменти для онлайн і офлайн навчання: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2021. 64 с.

2. Бужиков Р.П. Дидактичний потенціал інтернет-технологій в сучасній системі освіти. *Проблеми освіти*. 2011. № 66. С. 40-44.

Віра Єрифа,
керівник гуртка, КПНЗ «ЦДЮТ «Дружба» КМР, м. Кривий Ріг, Україна

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ГУРТКОВИХ ЗАНЯТЬ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА ДІТЕЙ ТА УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Останнім часом гостро постає питання щодо залучення дітей та учнівської молоді до народної культури, її історії й традицій. Українське народне мистецтво й декоративно-прикладна творчість є джерелом духовності й краси, важливим чинником формування національної свідомості та естетичної культури зростаючого покоління. У виробках народних промислів зберігається досвід багатьох поколінь талановитих майстрів декоративного розпису, гончарного мистецтва, майстрів із обробки дерева, металу, каменю, кістки, рогу, тканини тощо. Збереження та продовження традицій народної творчості, як витоку декоративно-прикладного мистецтва важливе як для сучасного прикладного мистецтва, так для навчання та виховання підростаючого покоління. Займаючись декоративно-прикладним мистецтвом у дітей розвивається естетичне ставлення до навколишньої дійсності, естетичний смак, мотивація до занять творчістю й художнім ремеслом, формуються важливі трудові вміння

та навички, що в подальшому можуть стати основою для вибору професії.

З одного боку, народне декоративно-прикладне мистецтво активно впливає на формування художнього смаку дитини, а іншого – збагачує професійне мистецтво. Творчість народних майстрів сприяє збереженню естетичних принципів, що склалися історично, а також трудових умінь і навичок як зразків найоптимальнішого, доцільного й естетично виразного способу вираження художнього образу через конкретну техніку чи матеріал. Кращі традиції народного та декоративно-прикладного мистецтва зберігалися і передавалися у кожному промислі як еталон смаку, національних особливостей, як частина культури народу.

У розвитку інтересу учнів до народної творчості значне місце посідають позакласні заняття, які проводить кожен учитель образотворчого мистецтва. Особливість позакласної роботи полягає в тому, що вона будується з урахуванням інтересів та нахилів учнів. Водночас, позакласні заняття дають необмежену можливість у розвитку творчої активності школярів [1, с. 64]. Гурткова робота – це одна з форм позашкільної освіти дітей, яка здійснюється в процесі позаурочної роботи в загальноосвітніх закладах, а також у закладах позашкільної освіти в (будинки й центри творчості, будинки культури, клуби) [2, с. 84].

Організаційна структура гуртків, творчих об'єднань, студій дуже різноманітна, хоча можна назвати й загальні для всіх цих форм важливі структурні елементи. До них належить розподіл усієї роботи на гурткових заняттях на теоретичну, критико-аналітичну та творчо-практичну діяльність. Заняття можуть проводитися як комплексно, так присвячуватися лише одному виду діяльності. Свою своєрідність володіє організація занять гуртків з декоративно-прикладного мистецтва, адже воно само собі є джерелом естетичної діяльності й творчого натхнення. Художні риси творів, ретельна вивіреність форм та змісту орнаментальних композицій змушує глядача й творця постійно шукати та знаходити у декоративно-прикладному мистецтві яскраві образи, доцільні в естетичному та моральному вихованні особистості дитини. Працюючи, наприклад, з мотивами народного орнаменту, діти навчаються розуміти принципи художнього узагальнення, пізнають прийоми творчих імпровізованих декоративних образів, вчать бачити в орнаментах комбінації кольорів, зіставляти форми, величини, положення елементів на площині предмета тощо [3].

На заняттях діти розглядають предмети декоративно-прикладного мистецтва або їх зображення, репродукції, листівки. Керівник гуртка знайомить дітей з народним промислом, дає деякі відомості про нього – назву, його місцезнаходження, визначає разом із дітьми зміст та призначення предметів. З метою емоційного виховання розгляд предметів доцільно супроводжувати художніми засобами – народними прислів'ями, примовками, образними словами, які використовують народні майстри, звучанням народної музики, пісень.

Зазвичай заняття гуртка ДПМ має теоретичну та практичну частини. Теоретична частина передбачає обговорення з дітьми та засвоєння ними основ народної творчості, історії розвитку основних художніх центрів, життя й творчості народних майстрів та творчості художників, які працюють в сфері декоративно-прикладного мистецтва. Отримані теоретичні знання необхідно відразу закріплювати, виконуючи в матеріалі власні варіанти виробів та прикрашаючи їх творчо переробленими композиціями. Такі предмети одразу знайдуть місце в житловому чи громадському інтер'єрі, дають дитині можливість відчутти значимість та практичну необхідність їх творчості.

Практична частина передбачає роботу в кількох напрямках, це передусім вивчення основ побудови традиційної для народного декоративного мистецтва композиції в кожній із технік, що неможливо без роботи зі зразками художніх промислів, без збору етнографічного матеріалу конкретного регіону, без проведення дослідницької пошукової роботи гуртківців. Далі керівник гуртка організовує роботу з розробки дітьми творчих ескізів – варіантів майбутніх виробів та забезпечує послідовне виконання виробів у матеріалі [2].

Вивчення основ побудови композиції знайомить учнів з особливостями заповнення простору виробу, що формує знання про пропорції, ритм, симетрію, композиційний центр, колористичні особливості, гармонію форми та кольору. Розробка творчих ескізів – варіантів виробів сприяє розвитку творчих здібностей дітей, їх активності й самостійності. Гуртківці засвоюють засоби художньої виразності, вчаться використовувати отримані знання у своїй творчій роботі, вбачати зв'язок способів декорування виробів з їх функціональним призначенням. Натомість виконання виробів у матеріалі сприяє формуванню та розвитку практичних умінь та навичок з художньої обробки виробів, дає загальне уявлення про

призначення та місце кожного виду декоративного мистецтва серед інших галузей народної творчості, знайомить учнів із питаннями матеріалознавства та технології обробки матеріалів у запропонованих видах декоративного мистецтва [3].

Відмінною рисою індивідуально-творчої діяльності в гуртку є те, що кожен учень володіє своїм темпом роботи, має свої терміни реалізації різних етапів виконання тих самих завдань. Доцільно пропонувати дітям систему особистісних та соціально-значущих навчальних завдань, орієнтованих на різний рівень складності, індивідуальні особливості та запити учня.

Із самого початку треба привчати гуртківців до самостійної роботи. У школярів різних вікових груп простежуються певні інтереси у виборі теми для декоративних робіт. В основу творчих композицій дітей можуть лягти сюжети прочитаних книг, переглянутих вистав, фільмів. Нерідко основу композиції складають естетично сприйняті предмети та явища природи, навколишнього життя [2].

У процесі занять потрібно намагатися розкривати дітям дивовижний світ краси та гармонії народного мистецтва, що увібрав у себе багатотисячлітні традиції художньої творчості. Важливо вміло поєднувати наочний показ прийомів художнього декорування з цікавою, змістовною розповіддю про мистецтво, з демонстрацією виробів народних майстрів. Слід заохочувати творчий, нестандартний підхід учнів до виконання завдання (до вибору композиції, кольорової гами, матеріалів тощо). Необхідно залучати дітей до колективної творчості, що сприяє розвитку комунікативних якостей особистості.

Своєрідним звітом про досягнення гуртківців у галузі декоративно-прикладного мистецтва є художні виставки (річні чи піврічні) робіт учнів. З метою емоційного піднесення дітей можна організувати постійно діючу експозицію найкращих дитячих робіт, періодично замінюючи експонати.

Список використаних джерел

1. Декоративно-ужиткове мистецтво : словник : в 2 т. / за заг. ред. Я. П. Запаска. Львів : Афіша, 2000. Т. 1: А–К. 363 с.
2. Ейвас Л. Ф. Первісний орнамент: засіб прикрашання або символіка прадавньої магії? *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2007. Вип. 18. С. 149–156.
3. Крижановський М. М., Фурман О. І. Методика формотворчого процесу на заняттях з ДПМ спеціальності «Технологічна освіта». *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. Вип. 45. С. 41–47.

Руслан Ключник,
кандидат політичних наук, доцент кафедри глобальної економіки,
ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Вивчення англійської мови є невід'ємною складовою підготовки майбутнього фахівця за будь-якою освітньою програмою. Оскільки англійська, як і будь-яка іноземна, засвоюється не природнім чином (від батьків-носіїв), а в аудиторії та без участі носіїв, то необхідно вибудовувати чіткий алгоритм вивчення. Контроль отриманих знань є одним із ключових аспектів вивчення іноземної мови. Серед форм контролю слід окремо виділити тестування.

Тестування є одночасно і навчальною вправою, і засобом контролю. Використання тестових завдань як засобу навчання є ефективним і виправданим з точки зору лінгводидактики та психології. Чітка регламентованість процедури тестування та наявність еталона уможливають оптимізацію навчального процесу, а спрямованість на активну розумову діяльність та об'єктивність результатів створює у студентів позитивне ставлення до іноземної мови. Крім того, нівелюється суб'єктивне ставлення викладача до здобувачів. Тести виконують такі навчальні функції, як: 1) коригування та вдосконалення контрольованого матеріалу; 2) формування мовленнєвих навичок та вмінь; 3) стимулювання розвитку пам'яті та мислення [1, с. 19].

На нашу думку, тестування є корисним, адже дозволяє досить швидко перевірити рівень знань здобувачів, особливо якщо процес комп'ютеризовано.

Спробуємо навести приклади тестових завдань, які можна використати для перевірки знань майбутніх фахівців із міжнародних відносин:

1. *Autocracy is a synonym for ...*

- a) *anarchy*
- b) *democracy*
- c) *dictatorship*
- d) *secularisation*

Правильна відповідь: с.

2. *The term applied (often by the USA) to those states that fail to adhere to the norms and conventions of international relations:*

- a) *failed states*
- b) *rogue states*
- c) *authoritarian states*
- d) *isolated states*

Правильна відповідь: b.

3. *Augusto Pinochet was the leader of a (an)...*

- a) *hybrid regime*
- b) *parliamentary democracy*
- c) *communist dictatorship*
- d) *military junta*

Правильна відповідь: d.

4. *Chauvinism is ...*

- a) *an economic system based on market forces, private ownership and minimal state intervention*
- b) *an exaggerated sense of national superiority*
- c) *the political struggle between the bourgeoisie and the proletariat*
- d) *a theoretical perspective which offers an explanation of International Relations based upon assumptions concerning human nature*

Правильна відповідь: b.

Призначення тесту з іноземної мови полягає в тому, щоб визначити рівень сформованості іншомовної комунікативної компетенції у здобувачів відповідно до державного стандарту та освітньої програми [1, с. 22].

Відмінності тестового контролю від інших форм контролю полягають у його чіткому плануванні, у стандартизованому форматі, наявності статистичних характеристик, спеціальних шкал, які співвіднесені зі стандартизованими нормами, для отримання результатів тестування, оцінок точності вимірювання [2, с. 169].

Проте присутні й негативні прояви тестування – це складний і тривалий процес розробки тестового матеріалу. Дані, одержувані викладачем в результаті тестування, хоча й включають в себе інформацію про прогалини в знаннях у конкретних розділах, але не дозволяють оцінювати високий, продуктивний рівень знань, пов'язаний із творчістю, тобто ймовірнісні, абстрактні і методологічні знання. Широта охоплення тем у тестуванні має і зворотну сторону. Студент під час тестування, на відміну від усного або письмового іспиту, не має достатньо часу для глибокого аналізу теми [3, с. 6].

Таким чином, тестування є важливим методом оцінювання знань великої кількості людей. При вивченні іноземної мови воно

підходить здебільшого для діагностики та контролю окремих компетентностей. У той же час результати тестування не можна абсолютизувати: спостерігаються випадки, коли здобувач легко дає правильні відповіді на тестові завдання, але має істотні проблеми з усним та письмовим мовленням.

Список використаних джерел

1. Гарматюк Н.Д., Марценюк В.П. Особливості застосування тестового контролю при вивченні іноземної мови у вищих навчальних закладах. *Медична освіта*. 2013. № 3. С. 17-24.

2. Теличко Н.В., Моргун І.В. Тестування як один з науково обґрунтованих дослідницьких методів педагогічного вимірювання та оцінювання. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2022. Вип. 2 (51). С. 167-170.

3. Антуф'єва В.А., Белоусова В.В. Використання тестового контролю як засобу перевірки знань студентів у закладах вищої освіти. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2018. № 37. Том 3. С. 4-7.

Олег Лавніков,
здобувач ступеня доктор філософії, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Найважливіші події сучасного світу неможливі без перекладачів, професійна діяльність яких сприяє розвитку політичних і дипломатичних відносин із зарубіжними державами, економіки та науки, культури, співпраці в усіх сферах людської діяльності [3].

На думку науковців (С. Амеліна, Н. Зінукова, І. Осіпова та ін.), професійна діяльність перекладача – особливий вид діяльності дорослих людей, яка свідомо спрямована на здійснення професійного перекладу. Ми погоджуємося з цією точкою зору, проте зазначимо, що переклад – це система спеціальних теоретичних знань, практичних умінь та навичок, необхідних для забезпечення

високої продуктивності професійної діяльності, але, при цьому, він не є єдиним видом діяльності в професійній діяльності перекладача. Варто зазначити, що професійна діяльність перекладачів завжди пов'язана з багатозадачністю, специфікою поставлених завдань та значущою відповідальністю. Так, перекладач у своїй професійній діяльності вивчає і перекладає текст / повідомлення оригіналу, прагнучи правильно передати зміст понять, які містяться в оригінальному тексті / повідомленні, на мову перекладу; дотримується всіх правил орфографії та граматики; здійснює рефлексію; шукає замовлення; працює над підвищенням кваліфікації; облаштовує робоче місце; займається саморекламою; взаємодіє з учасниками комунікації; тощо. Означене дозволяє нам зробити висновок, що професійна діяльність перекладача багатогранна і не обмежується тільки перекладацькою діяльністю.

Центральне місце в професійній діяльності перекладача посідають принципи незалежності, неупередженості, відповідальності, лояльності, порядності, пунктуальності, ввічливості, то без сумніву стверджуємо, що орієнтування на вирішення усього комплексу професійних проблем та проблем клієнта стає пріоритетним для професії «перекладач», а відтак індивідуальний стиль професійної діяльності узгоджується з цілями і цінностями його професійної діяльності. При цьому індивідуальний стиль професійної діяльності, на думку Ж. Ковалів, є своєрідним проявом особистості фахівця в професійній діяльності через усталену систему засобів і прийомів, що утворюють особистісну систему дій [1].

Зазначене вимагає від перекладачів сформованого індивідуального стилю професійної діяльності, а формуванню зазначеного феномену сприяють нові технології професійної підготовки майбутніх перекладачів, оскільки саме вони, передусім, будуть виконувати місію переведення системи вищої перекладацької освіти на якісно новий рівень.

З огляду на це, формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх перекладачів, на нашу думку, можливий за умови організації навчального процесу з використанням міждисциплінарного підходу до вивчення навчальних дисциплін на основі впровадження інтегрованих форм навчання. Серед інтегрованих форм навчання у закладі вищої освіти широкого визнання, на нашу думку, отримав міждисциплінарний тренінг.

Міждисциплінарний тренінг поєднує в собі інформаційний та діяльнісний аспекти, що робить його однією із найефективніших форм

у формуванні індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх перекладачів. Проведення міждисциплінарного тренінгу дозволить майбутнім перекладачам: забезпечити практичне засвоєння теоретичних знань, отриманих у процесі вивчення фахових перекладацьких дисциплін; вміти користуватися іноземною мовою в різних ситуаціях професійної взаємодії; вміти використовувати стратегії, тактики, вербальні та невербальні засоби для забезпечення успішної міжкультурної комунікації; вміти відстоювати власну позицію, висувати й обґрунтовувати нові ідеї й пропозиції; приймати самостійні рішення в процесі застосування набутих знань у різних сферах професійної діяльності; усвідомлювати необхідність навчання впродовж усього життя.

За основу концепції побудови міждисциплінарного тренінгу формування індивідуального стилю професійної діяльності прийнято такі конструктивні принципи: включення основних фахових дисциплін; відбір відповідних тем з фахових дисциплін; формування ланцюга тренінгових завдань; комплекс тренінгових завдань – наскрізне завдання; уніфікована структура тренінгових завдань; максимальна індивідуалізація і контроль самостійності виконання тренінгових завдань [2]. Так, у нашому дослідженні міждисциплінарний тренінг заснований на комплексному використанні та інтеграції знань, отриманих під час вивчення таких навчальних дисциплін загального і фахового циклу, як: «Термінологія англійської мови», «Ділова іноземна мова (англ.)», «Практика усного перекладу», «Практика письмового перекладу», «Англійська мова для перекладачів», «Основи лідерства та командної роботи», «Редагування тексту перекладу», «Українська мова: стилістичний аспект», «Порівняльна лексикологія англійської та української мов», «Стилістика англійської мови».

Основними компонентами міждисциплінарного тренінгу формування індивідуального стилю професійної діяльності для майбутніх перекладачів є: 1) теоретична частина, яка передбачає розуміння сутності й соціальної значущості професії перекладача, специфіки професійної діяльності перекладача, основних проблем теорії перекладу та підходів до їх розв'язання із застосуванням доцільних методів та інноваційних підходів; усвідомлення важливості формування індивідуального стилю професійної діяльності; 2) практична частина, що полягає в розвитку міжкультурної, комунікативної, філологічної, самоосвітньої, мовленнєвої, перекладацької компетентностей, відпрацюванні та закріпленні

навичок, необхідних для успішного формування індивідуального стилю професійної діяльності; 3) методична частина, яка містить традиційні процедури групової роботи (групові дискусії, рольові ігри, рефлексію досвіду, дискусії бесіди, інтерактивне моделювання, симуляція). Застосування цих методів дозволяє підготувати майбутніх перекладачів до ефективних контактів з іншими суб'єктами професійної діяльності, навчити їх розуміти, відчувати та аналізувати як власну поведінку, так і поведінку співрозмовників.

Таким чином, вибір міждисциплінарного тренінгу як засобу формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх перекладачів обумовлено тим, що тренінг передбачає вплив на особистість, формування індивідуальності студентів, створює умови для регуляції інтелектуальної і емоційної сфер особистості, сприяє розвитку вміння працювати в команді та відповідально вибудовувати робочі стосунки, здатності генерувати нові ідеї та продукувати інновації у професійній діяльності тощо.

Список використаних джерел

1. Ковалів Ж.В. Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04; Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського. Одеса, 2005. 20 с.
2. Ковальчук Г.О., Бутенко Н.Ю., Артюшина М.В. та ін. Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін: навч. посіб.; за ред. Г.О. Ковальчук. Київ: КНЕУ, 2006. 320 с.
3. Lemeshko O., Haponova V. Translators' training: Ukrainian experience. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: «Педагогічні науки»*, 2021. № 2 (25). С. 113–135.

*Лариса Марушко,
кандидат хімічних наук, доцент, декан факультету хімії, екології та
фармації, Волинський національний університет імені Лесі
Українки, м. Луцьк, Україна*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЕПОХУ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

Одним із основних завдань вищої школи є забезпечення підготовки висококомпетентних конкурентоздатних фахівців для сучасного суспільства. Сучасний вчитель природничих дисциплін повинен володіти широтою знань не лише у своїй предметній галузі, а й у суміжних сферах, особливо в галузі застосування інформаційних технологій для вирішення реальних завдань [3]. З огляду на це, актуалізується необхідність створення концептуально іншої, інтегративної системи, що передбачає становлення та розвиток «стикових» навчальних дисциплін, адекватних сучасним досягненням біології, хімії, фізики, географії, екології та природознавства загалом, своєчасного забезпечення якості освіти та професійних компетентностей [5].

Як доцільно зазначає О. Войтович, фахова підготовка майбутніх учителів природничих наук повинна зорієнтуватися на забезпечення інтегрованої моделі навчання та ґрунтуватися на формуванні у здобувачів вищої освіти сукупності загальних та спеціальних (фахових) компетентностей і особистісних якостей, які необхідні для успішного здійснення професійної діяльності. Відповідно, головними змістовими компонентами фахової підготовки майбутніх учителів природничих наук є знання предметів (фізики, хімії, біології тощо) та їхньої міжпредметної взаємодії, розуміння методики їхнього викладання, вміння використовувати ці знання в освітній діяльності та готовність застосовувати отримані знання, вміння та навички в професійній діяльності [1, с. 15].

Упровадження в освітній процес інформаційних технологій дасть змогу організувати такі способи діяльності майбутніх учителів природничих спеціальностей, зокрема активний та мотивований пошук інформації в умовах невизначеної ситуації; сприятиме формуванню дивергентного та конвергентного мислення; виявленню проблеми та вироблення гіпотези, спостереження та експерименту, аналізу отриманих результатів, оцінки та

прогнозування з урахуванням розвитку ситуації.

Підготовка майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності в епоху інформатизації природничої освіти в загальноосвітніх закладах передбачає:

- теоретичну підготовку майбутніх учителів природничих спеціальностей до організації освітнього діалогу у системі «вчитель – комп'ютер – учень» [4, с. 255];

- набуття практичних умінь та навичок організації освітнього процесу засобами інформаційних технологій з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, на основі моделювання та аналізу ситуацій навчального діалогу у системі «вчитель – комп'ютер – учень»;

- оволодіння необхідними теоретичними та практичними знаннями, вміннями організації навчально-виховного процесу з учнями під час вивчення предметів природничого циклу в системі «вчитель – комп'ютер – учень».

- ознайомлення з сучасними технічними засобами та програмним забезпеченням здійснення природничої освіти в загальноосвітніх школах;

- засвоєння методології використання комп'ютерної техніки в природничій освіті (основні типи програмного забезпечення, засоби підготовки спеціалізованих навчальних текстів, програмне забезпечення для підготовки графічних презентацій; використання інформаційних мереж для підготовки освітніх проєктів; принципи дистанційного навчання тощо);

- створення мультимедійних презентацій (виведення на екран основних понять, схем, ілюстрацій, створення звукового супроводу тощо);

- формування вмінь пошуку інформації чи ілюстративного матеріалу на природничо-наукових сайтах в мережі Інтернет та оцінка її науковості;

- формування вмінь роботи з цифровими фотоапаратами, мікроскопами, копіювальною та скануючою технікою.

Залучення інформаційної діяльності в зміст та процес підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей забезпечує оволодіння ними універсальними способами пошуку (отримання) інформації в постійно мінливому інформаційному полі (використання Інтернету, електронних бібліотек, баз даних тощо), відбору, переробки (аналізу, синтезу, узагальнення), зберігання та передачі інформації [2, с. 221]. Підготовка майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності в епоху інформатизації

природничої освіти в школах також передбачає їхню методичну підготовку до інформаційної діяльності щодо створення інформаційних ресурсів, зокрема:

- участі у роботі мережеских об'єднань вчителів, Інтернет-конференціях, дистанційних тренінгах з метою підвищення власної професійної майстерності;

- розробки комп'ютерних тестів, систем рейтингової оцінки знань учнів з предметів природничого циклу (хімія, фізика, біологія, географія) на основі стандартних додатків та програмних оболонок;

- розробки та застосування мультимедійних презентацій з хімії, фізики, біології, географії на основі стандартного програмного забезпечення;

- створення власного сайту, Інтернет-сторінки, web-портфоліо;

- розробка та впровадження модулів дистанційного навчання хімії, фізики, біології, географії на основі готових оболонок [2, с. 220].

Таким чином, результатом підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей в епоху інформатизації природничої освіти передбачає сформованість їхньої готовності виконувати різні функціональні завдання педагогічної діяльності, вільно орієнтуватися в інформаційному потоці. Загалом інформаційну діяльність майбутніх учителів природничих спеціальностей доцільно розподілити на три групи:

1. Група технологічних компонентів – організація роботи з комп'ютерною технікою: визначення, пошук, обробка, структурування та систематизація, зберігання, інтерпретація, подання, передача інформації за допомогою традиційних та інноваційних інформаційних технологій.

2. Група загальнопрофесійних компонентів. Сюди віднесемо:

- уміння, пов'язані з виконанням різних видів інформаційної діяльності, спрямованих на самоосвіту, підвищення професійної компетентності, організацію освітнього процесу загалом;

- подання навчальної інформації з хімії, фізики, біології, географії з використанням персонального комп'ютера; побудова педагогічної діяльності за допомогою нових технологій згідно дидактичних вимог.

3. Група спеціальних (приватно-методичних) компонентів, що охоплює вміння, пов'язані з використанням нових інформаційних технологій у навчанні хімії, фізики, біології, географії (організації позаурочної та позакласної діяльності з хімії, фізики, біології, географії; впровадження та розробки творчих навчальних проєктів,

факультативних занять, для збору та обробки даних польових та лабораторних досліджень тощо), зокрема й для розробки навчальних курсів в умовах профільного навчання.

Сучасні інформаційні технології в підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей дають можливість доповнювати ілюстрований матеріал унікальними відеофрагментами та анімацією, що дозволяють показати складні процеси в динаміці. Завдяки комп'ютеру стало можливо переводити в електронний вигляд більшість наочних посібників (таблиць, відеофільмів, слайдів) та зберігати їх довго та компактно [3].

Таким чином, підготовка майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності в епоху інформатизації природничої освіти в загальноосвітніх закладах сприяє формуванню в студентів умінь самостійної підготовки програми «підтримки уроку», зміни та доповнення сценарію існуючих електронних посібників, компетентного їхнього використання під час проведення педагогічної практики. Очевидно, що без навичок пошуку, відбору та застосування необхідної інформації у студентів не знівелюється психологічний страх використання мережевих, інформаційних та мультимедійних технологій.

Список використаних джерел

1. Войтович О. П. Фахова підготовка майбутніх учителів природничих наук. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. Вип. 194. С. 13–17.

2. Гура А. М. Формування інформаційної культури майбутніх учителів природничих спеціальностей. *Журнал науковий огляд*. 2018. Вип. 2 (45). С. 207–232.

3. Подопригора Н. В. Активізація пізнавальної діяльності студентів засобами гібридного навчання природничих наук. *«Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук у контексті вимог Нової української школи»: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 26-27 травня 2022 р.)*. Тернопіль, 2022. С. 282–285.

4. Рябуха А. Ю. Підготовка майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій. *Витоки педагогічної майстерності*. 2011. Вип. 146. С. 254–257.

5. Сільвейстр А., Моклюк М. Підготовка майбутнього вчителя природничих наук з курсу загальної фізики в умовах реформування вищої освіти. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2022. Вип. 5 (10). С. 34–41.

Михайло Погорелов,
*доктор філософії, доцент, доцент кафедри теорії і практики
технологічної та професійної освіти, Донбаський державний
педагогічний університет, м. Слов'янськ, Україна*

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТРАНСПОРТНОГО ПРОФІЛЮ

На сучасному етапі розвитку суспільства особливо гостро постає проблема підготовки молодого покоління до використання ІКТ з метою розв'язання широкого кола актуальних побутових і виробничих завдань. Технологічний етап науково-технічного прогресу вимагає підвищення рівня професійної підготовки сучасного фахівця, формування в нього готовності до широкого застосування ІКТ, що забезпечує ефективність роботи в різних сферах людської діяльності.

Проведений аналіз психолого-педагогічних досліджень та вивчення практики підготовки фахівців у системі вищої педагогічної освіти свідчить про зростання актуальності питань, пов'язаних із підготовкою майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до професійно-педагогічної діяльності з використанням сучасних ІКТ.

Нині ІКТ посідають усе більш вагоме місце в системі освіти загалом і професійної зокрема. Поява комп'ютерної техніки, програмних засобів різного призначення спричинили якісний розвиток освітнього процесу, трансформуючи всі його компоненти й розширюючи пізнавальні можливості суб'єктів навчання. Психолого-педагогічні проблеми використання ІКТ в освіті досліджено в наукових працях таких відомих вітчизняних і зарубіжних учених, як: Н. Бахмат [1], М. Белікова [2], Р. Гуревич [4], С. Денисенко [5] та ін.

У тлумачному словнику сучасної комп'ютерної лексики термін «інформаційно-комунікаційні технології» трактується як сукупність методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, об'єднаних у технологічний ланцюжок, що забезпечує збір, обробку, зберігання, поширення й відображення інформації з метою зниження трудомісткості процесів використання інформаційного ресурсу, а також підвищення їхньої надійності й оперативності.

Під сучасними засобами ІКТ І. Роберт розуміє програмно-апаратні засоби та пристрої, що функціонують на базі мікропроцесорної й обчислювальної техніки, а також сучасних

засобів і систем інформаційного обміну, що забезпечують операції зі збору, продукування, накопичення, зберігання, обробки та передачі інформації. На думку окремих дослідників нові ІКТ навчання – це сукупність засобів і методів обробки даних, що забезпечують цілеспрямовану передачу, обробку, зберігання й відображення інформаційного продукту (даних, ідей, знань). При цьому ІКТ передбачають використання різних технічних засобів, центральне місце з-поміж яких займає комп'ютер.

Однією з новацій в цифровій освіті останніх десятиліть виокремимо появу відкритих освітніх ресурсів. Термін «відкриті освітні ресурси» (Open Educational Resources, OER) існує на позначення навчальних та наукових ресурсів, що існують у відкритому доступі або випущені за ліцензією, яка дозволяє їх безкоштовне використання і модифікацію третіми особами [6; 7; 8]. Поміж характерних особливостей відкритих освітніх ресурсів D. Orr, M. Rimini, D. Van Damme та ін. визначають такі:

- методична, навчальна або наукова спрямованість матеріалів;
- підтримка різних форматів і носіїв для подання матеріалів;
- опублікування на умовах відкритої ліцензії навчальних і наукових матеріалів, які є суспільним надбанням;
- забезпечення безкоштовного доступу, використання, переробка та перерозподіл матеріалів іншими користувачами;
- мінімальні обмеження (або їх відсутність) при роботі з відкритими освітніми ресурсами [6; 7; 8].

У своїх дослідженнях Н. Бахмат обстоює думку щодо перспективності вивчення проблеми використання відкритих електронних освітніх ресурсів в умовах неперервного розвитку науки та теоретичних основ інформатизації освіти [0]. Як слушно зауважує науковець, відкриті електронні освітні ресурси мають об'єднати сайти всіх закладів освіти та всі електронні бібліотеки; містити систему дистанційного навчання та підвищення кваліфікації; мати спрощений інструментарій розвитку ІТ-компетентності студентів тощо [0].

Ю. Лобода у своєму дослідженні класифікує електронні засоби навчання за чотирма класами:

- перший клас (засоби теоретичної і технологічної підготовки): електронний підручник, комп'ютерна навчальна програма, комп'ютерна система контролю знань;

- другий клас (засоби практичної підготовки): електронний задачник, комп'ютерний тренажер, експертні навчальні системи, інтелектуальні навчальні системи;

- третій клас (допоміжні засоби): комп'ютерний лабораторний практикум, комп'ютерний довідник, мультимедійне навчальне заняття; сервісні програмні засоби навчального призначення;

- четвертий клас (комплексні засоби): комп'ютерний навчальний курс, освітній електронний ресурс.

До засобів ІКТ належить апаратне та програмне забезпечення: цифрова техніка; локальні обчислювальні мережі; пристрої введення-виведення інформації; засоби архівного зберігання великих обсягів даних; пристрої для перетворення інформації; засоби маніпулювання аудіовізуальною інформацією (мультимедіа); сучасні засоби зв'язку; системи штучного інтелекту; системи комп'ютерної графіки; програмні комплекси (мови програмування, транслятори, операційні системи, пакети прикладних програм) та ін..

Як зазначено вище, використання ІКТ в освітньому процесі уможлиблює:

- по-перше, новий специфічний вид навчальної діяльності – «розвивальне освітньо-інформаційне середовище», що поєднує властивості пізнавальної, комунікативної, ігрової, розумової та творчої діяльності;

- по-друге, використання ІКТ передбачає більш повне, глибоке управління процесом пізнання;

- по-третє, застосування ІКТ призводить до якісної трансформації навчально-пізнавальної діяльності на сучасних засадах, порівняно з традиційними методами навчання.

Впровадження ІКТ в освітній процес – це початок системної перебудови всієї технології навчання і, передовсім, кардинальна зміна діяльності суб'єктів освітнього процесу – викладача і студентів. Здатність комп'ютера в знаково-символьній формі відображати стан навчальної діяльності створює умови для оволодіння суб'єктами навчання активними способами пізнавальної взаємодії. Використання моделювальних властивостей комп'ютера як інструменту, що забезпечує учням (студентам) можливість не лише трансформувати предметний зміст, а й цілеспрямовано звертатися до основ власних дій, здійснювати їх планування й аналіз, створює умови для активного та самостійного вибудовування ними своєї навчальної діяльності.

Аналізуючи перспективи розроблення і використання електронних підручників як одного із засобів ІКТ для підготовки фахівців, К. Бугайчук зауважує, що вони не позбавлені недоліків, зокрема: відсутність механізму взаємодії з викладачем; відсутність

єдиних стандартів їх розробки; необхідність спеціальних знань із використання відповідного програмного забезпечення; велика конкуренція з наявними LMS (наприклад, Moodle). ІКТ на думку дослідників, відрізняючись високим ступенем інтерактивності, сприяють створенню унікального освітньо-інформаційного середовища, необхідного для успішного розв'язання різного роду дидактичних завдань (пізнавальних, інформаційних, культурологічних та ін.). На думку науковця, використання ІКТ забезпечує широкі можливості для впровадження в освітній процес активних й інтерактивних методів навчання, зокрема: методу проєктів, навчання у співпраці, дискусії, роліві ігри й ін.

Не можемо не погодитись із думкою В. Дем'яненка, Г. Лаврентьєвої і М. Шишкіної, що використання ІКТ у професійній діяльності педагога буде ефективним при наявності належної матеріальної бази, тобто комп'ютерів, обладнання, програм; ІКТ-компетентності вчителя, тобто сформованої готовності вчителя використовувати ІКТ; ІКТ-компетентності учня, тобто володіння навичками використання комп'ютера.

У практиці підготовки майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту знайшли широке використання різні засоби ІКТ, особливе місце з-поміж яких займає прикладне (спеціальне) програмне забезпечення, яке є невід'ємним складником змістового компонента основних фахових дисциплін («Логістика», «Конструкція автомобіля», «Технічне обслуговування автомобіля», «Ремонт автомобіля», «Електричне та електронне обладнання автомобіля» та ін.).

Здійснений дидактичний аналіз спеціалізованих програмних засобів, найбільш поширених у сфері логістики, експлуатації, діагностики, технічного обслуговування та ремонту автомобілів. Результати цього аналізу дозволяють стверджувати, що до найбільш ефективних спеціалізованих програмних продуктів, які рекомендуються використовувати в професійній підготовці майбутніх викладачів у галузі транспорту, належать такі: 1) «Альфа-Авто» – програмний пакет для забезпечення широкої підтримки бізнес-процесів у технічних центрах із обслуговування автомобілів, комплексної автоматизації обліку на підприємствах автомобільного бізнесу й ін.; 2) «SilverDAT» – програмний засіб, призначений для визначення технології і вартості ремонту провідних марок автомобілів, а також нормативів щодо трудомісткості та часу, необхідного на виконання певних видів ремонтних робіт або

технічного обслуговування; 3) «AutoData» – спеціальна мульти-інформаційна система, що містить різноаспектні технічні відомості стосовно ремонту та технічного обслуговування автомобілів провідних світових автовиробників; 4) «AutoData» – програмний засіб, який містить детальні інструкції щодо діагностики та ремонту різних марок автомобілів, електричні схеми, коди помилок та способи їх усунення, розрахунків нормо-годин, вартість запасних частин і ремонтних робіт тощо; 5) автосканер ELM327 – компактний електронний пристрій, призначений для проведення діагностики електричних і електронних систем автомобіля, який інтегрується з популярними мультиплатформними програмами на кшталт «DashCommand», «Torque» та ін.

Дидактичний аналіз програмного забезпечення підтвердив необхідність використання в процесі професійної підготовки майбутніх викладачів у галузі транспорту, поряд із професійними програмними продуктами, спеціально створених педагогічних програмних засобів, а саме: електронні підручники, посібники, тексти лекцій та ін. – для подання нового навчального матеріалу; інтерактивні довідники, електронні бази даних, словники та ін. – для отримання додаткової інформації освітньо-професійного характеру; електронні тренажери, лабораторні практикуми та ін. – для формування практичних умінь і навичок тощо.

У процесі професійної підготовки студентів спеціальності 015 «Професійна освіта (Транспорт. Експлуатація та ремонт автомобілів)» слід використовувати авторські програмні засоби, призначені для комп'ютерно-інформаційного супроводу вивчення окремих навчальних дисциплін, передовсім фахових. Розробниками таких ППЗ здебільшого є викладачі, які на достатньому професійному рівні володіють навичками програмування, а також окремі студенти в контексті підготовки випускових кваліфікаційних робіт.

Список використаних джерел

1. Бахмат Н. Відкриті мережеві ресурси в системі освітньо-наукової підготовки магістрів. *Theory and methods of educational management*. 2017. № 2 (20). URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v2_17/%D0%91%D0%90%D0%A5%D0%9C%D0%90%D0%A2.pdf (дата звернення: 20.03.2023).

2. Бугайчук К.Л. Електронний підручник: поняття, структура, вимоги. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2011. № 2 (22).

URL: <http://www.journal.iitta.gov.ua> (дата звернення: 25.02.2013).

3. Bielikova M. Designing the electronic textbook “Art Processing of Wood” for the handicraft and technologies teachers’ professional training. *Znanstvena misel*. 2020. Vol. 2. P. 47–50.

4. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях: навч. посіб. Київ: Освіта України. 2006. 390 с.

5. Денисенко С.М. Психолого-педагогічні засади проектування мультимедійного контенту електронних освітніх ресурсів для вищого навчального закладу: автореф. дис. ... канд. пед. наук; 13.00.10; Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ, 2013. 23 с.

6. Butcher N. A Basic Guide to Open Educational Resources (OER). United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). 2015. URL: <http://oasis.col.org/handle/11599/36> (accessed date: 19.02.2023).

7. Calvani A., Fini A., Ranieri M. Digital Competence In K-12. Theoretical Models, Assessment Tools and Empirical Research. *Proceedings of ED-MEDIA 2011 – World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications*. Lisbon, Portugal: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). P. 539–548. URL: <https://www.learntechlib.org/primary/p/37918/> (accessed date: 10.01.2023).

8. Orr D., Rimini M., Van Damme D. Open Educational Resources : A Catalyst for Innovation. Educational Research and Innovation. Paris, France: OECD Publishing, 2015. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264247543-en> (accessed date: 22.02.2023).

Марина Ростока,

кандидат педагогічних наук, старший дослідник, завідувач відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна

ЦИФРОВІ ТРЕНДИ У КОНТЕКСТІ ВИПЕРЕДЖАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТИ

Діджиталізація глобального простору набирає певних обертів, охоплюючи майже всі сфери людської діяльності. Цифровізація

суспільства провокує цифрову трансформацію освіти, окреслюючи траєкторію її випереджального розвитку та спонукає до визначення так званих цифрових трендів.

Нині випереджальний розвиток освітньої галузі супроводжується активним упровадженням цифрових технологій та є визначальним засобом, який уможливує вільний розвиток особистості, про що зазначено у Законі України «Про освіту», Концепції розвитку цифрових компетентностей (Розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. № 167-р), Положенні про Єдиний державний портал цифрової освіти «Дія. Цифрова освіта» (Постанова Кабінету Міністрів України від 10 березня 2021 р. № 184), Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні (Розпорядження Кабінету Міністрів України від 15 травня 2013 р. № 386 р), у Цифровій адженді України – 2020 тощо.

Відповідно, що подолання кризових процесів, які охоплюють багато ланок соціально-економічного життя на планетарному і національному рівнях, вимагає кардинально нових методологічних підходів [3, с. 95]. Ще у 2009 році П. Цегольник, запропонував «Концепцію випереджального розвитку освіти» (далі – Концепція), у визначенні якої вже тоді зазначив «суть і основні контури освіти у якості системи випереджального розвитку; причини та кризові процеси, що обумовлюють необхідність переходу до такої методології трансформації і такої парадигми освітнього інституту», а також окреслив «генеральну траєкторію розвитку освіти на цьому шляху». Автором наведено генезу понять «відкрита освіта», «віртуальна освіта», «віртуальний заклад освіти», «дистанційна освіта» і «дистанційне навчання» й акцентовано увагу на зростанні темпів інформаційних потоків, які потребують нових електронних ресурсів тощо [3, с. 97, с. 186]. Тренди інформатизації на такому етапі забезпечуються динамічним розвитком інформаційних технологій задля побудови інформаційного суспільства. Таким чином автор розкриває певні аспекти трансформації освіти майбутнього. На нашу думку, Концепція П. Цегольника є провідною й основоположеною щодо сьогоденних реалій глобальної цифровізації суспільства загалом, освіти – зокрема.

За Д. Котелевець в основу цифровізації покладено процеси швидкого поновлення інформаційних ресурсів, генерації нових знань й активного впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, а також стверджується, що нині актуальні такі тренди, як: великі дані (Big Data), блокчейн (blockchain), хмарні технології (Cloud Computing),

штучний інтелект (Artificial Intelligence), Інтернет речей (Internet of Things) та ін. [2] Відтак, цифрова трансформація освіти забезпечується адаптивним інструментарієм зазначених технологій.

У доповіді Українського інституту майбутнього «Україна 2030Е – країна з розвинутою цифровою економікою» розкрито певний термінологічний апарат у контексті розбудови інформаційного суспільства й побудови цифрового суспільства, зокрема зроблено акцент на тому, що «цифрові тренди – це напрями розвитку цифрових технологій» [1]. Слід зазначити, що в підґрунтя цифрової трансформації освіти покладено цифрові тренди, що забезпечуватимуть вектори саме випереджального розвитку освіти в умовах сьогодення.

У цьому контексті вважаємо за доцільне конкретизувати найбільш вагомні цифрові освітні тренди, що забезпечують балансування між викликами освіти в нових умовах існування й потребами освіти сьогодення задля майбутнього: розвиток цифрової компетентності суб'єктів освіти та реалізація проєктів цифрової трансформації в освіті.

Адже «освіта – це один із базових елементів екосистеми (цифрових) інновацій та цифрової економіки загалом» [1]. Тим самим упровадження адаптивних інформаційних технологій з підтримки цифрових інновацій в освіті мають певну актуальність, а саме напрям цифрової трансформації в освіті потребує досліджень з інформаційно-аналітичного супроводу науково-освітнього процесу, зокрема з ретельного вивчення джерельної бази знань – інформаційно-довідкової, науково-практичної, академічної та ін., що складає науковий доробок з досвіду багатьох учених і практиків.

Отже, відділом наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського розпочато прикладне наукове дослідження «Інформаційно-аналітичний супровід цифрової трансформації освіти і педагогіки: вітчизняний і зарубіжний досвід» (2023-2025 рр.).

Тим самим, практичне значення дослідження полягає у створенні сприятливих умов щодо оптимізації праці керівних кадрів у сфері освіти, науковців, педагогів та бібліотечних працівників щодо цифрової трансформації освіти і педагогіки, а також поширення вітчизняного і зарубіжного досвіду з використання цифрових технологій у науково-освітньому просторі. Відповідно прикладні результати мають забезпечити цифрові тренди випереджального розвитку освіти потужною базою нового знання у цьому сенсі.

Список використаних джерел

1. Доповідь Українського інституту майбутнього «Україна 2030Е – країна з розвинутою цифровою економікою». *Український інститут майбутнього*. URL: <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekonomikoyu.html#6-2-2> (дата звернення 20.03.2023).

2. Котелевець Д. О. Тенденції розвитку цифрової економіки в Україні. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: економіка та управління*, 2022. Вип. 5. doi: 10.54929/2786-5738-2022-5-03-01

3. Цегольник П. А. Концепція випереджального розвитку освіти (Освіта XXI століття як сфера випереджального розвитку). Хмельницький, 2009. 309 с.

Олена Файермен,

здобувач ступеня доктор філософії, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна

ПАРТНЕРСТВО РОБОТОДАВЦІВ ТА СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Сучасна підготовка кваліфікованого фахівця соціономічної сфери неможлива без постійного партнерства роботодавців та освітян. Таке партнерство дозволяє підвищувати професійну мотивацію здобувачів вищої освіти до майбутньої професійної діяльності, прогнозувати потреби ринку праці у зазначених фахівцях, оновлювати освітні програми підготовки майбутніх фахівців, залучати до освітнього процесу висококомпетентних представників роботодавців тощо.

Щодо поняття «партнерство», то його визначають як систему співпраці, засновану на відкритих угодах між різними інститутами, що мають на меті взаєморозуміння, спільно прийняті плани й спільну роботу [2].

Говорячи про партнерство у сфері вищої освіти, то поділяємо погляди С. Безвух, А. Стопчак, які презентують дане поняття як «взаємодію закладів вищої освіти, органів державної влади та місцевого самоврядування, роботодавців, некомерційних організацій та самих студентів з метою досягнення консенсусу та задоволення потреб та інтересів кожної сторони на основі принципу

соціальної справедливості» [1, с. 8].

Під час реалізації технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами кафедра інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» використовувала різні форми співпраці студентів та фахівців-практиків. Основною метою визначено формування у магістрантів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; надання їм допомоги в оволодінні основними теоретичними знаннями та практичними вміннями щодо соціальної підтримки сімей, які виховують дітей з особливими потребами.

Для реалізації зазначеного перш за все було налагоджено взаємодію із центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, центрами професійної, медичної та соціальної реабілітації інвалідів, благодійними, громадськими організаціями, серед яких Дніпропетровський обласний центр зайнятості, Центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (м. Дніпро), Шевченківський центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді м. Дніпра, Дніпровський міський центр соціальних служб, Комунальний заклад «Дніпропетровський міський центр денного перебування для ВІЛ-інфікованих дітей та молоді», Комунальний заклад Центр комплексної реабілітації для осіб з інвалідністю «Мальва» Дніпропетровської обласної ради, Благодійна організація «Центр реабілітації, фізичної терапії та інклюзивного навчання імені святого праведного ІОАННА», Реабілітаційний центр для дітей-аутистів Дніпропетровської обласної ради, ПП «Центр соціальної допомоги та реабілітації дітей з аутизмом «Особливе дитинство» (м. Дніпро) та ін.

Фахівці-практики мали можливість брати участь безпосередньо в освітньому процесі. Так, під час вивчення дисципліни «Психологія сім'ї. Сімейне консультування» було організовано круглий стіл «Залучення батьків із дітьми з особливими потребами до співробітництва», учасниками якого крім магістрантів стали дитячий поведінковий психолог, дефектолог-логопед Альони Левченко, керівник групи психологів агрохолдингу МНР, організаційний та кризовий психолог, коуч та супервізор за стандартами ANSE Юлія Горбачова, які поділилися власним досвідом співробітництва з батьками, формами співробітництва у процесі супроводження сімей із дітьми з різними нозологіями (із конкретними прикладами психокорекційних практик), акцентували на необхідності постійного

самовдосконалення та професійного зростання.

У межах вивчення навчальної дисципліни «Групові методи психологічної роботи та корекції» відмітимо ефективність проведеного спільно із стейкхолдером (Олена Рогоза – директор центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, м. Дніпро) семінару – мозкового штурму «Корекція внутрішнього психологічного стану батьків: від переживань за неуспіх до радощів за маленькі успіхи», на якому студенти спочатку презентували кілька варіантів вирішення обговорюваної проблеми, а потім здійснювали аналіз кожного із запропонованих варіантів з подальшим їх ранжуванням. З метою подолання труднощів у використанні групових методів психологічної роботи з батьками застосовували метод аналізу ситуацій (кейс-стаді, метод кейсів), метод аналізу критичних прецедентів. Джерелами змісту кейсів стали реальні життєві ситуації, з прикладами яких прийшла О. Рогоза. Зазначимо, що в нагоді став особистий досвід магістрантів, які вже були задіяні до волонтерської діяльності, працюючи із батьками, які мають дітей з особливими потребами.

Під час вивчення дисципліни «Психологія консультування різних категорій клієнтів» майбутні психологи не лише були ознайомлені з методами психологічного консультування, психотерапії в роботі з батьками дітей з особливими потребами, а й стали учасниками тренінгу «Шляхи подолання стресових ситуацій, в яких перебувають батьки дітей з особливостями психофізичного розвитку». Даний тренінг було проведено С. Мігульовою, засновницею ПП «Центр соціальної допомоги та реабілітації дітей з аутизмом «Особливе дитинство» (м. Дніпро). Участь у тренінгу забезпечила формування у магістрантів спрямованості на взаємодію, проєктувальних, організаторських, мовленнєвих, інтерактивних умінь, здатності до емпатії, рефлексії.

У межах вивчення спецкурсу «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами» до освітнього процесу було залучено практикуючих соціальних працівників, представників міських, районних та обласних ЦСССДМ та психологів м. Дніпра до проведення гостьових лекцій та семінарів-тренінгів. Було проведено гостьову лекцію «Надання соціальних послуг: наскільки це реально у сучасних умовах?», «Соціальна підтримка сімей із дітьми з особливими потребами: нові підходи до організації» та «Кейс-менеджмент в сучасних умовах».

Зацікавленість у студентів викликав семінар-картковий штурм (різновид мозкового штурму, під час якого всі ідеї (3–5 пропозицій

від кожного студента), фіксуються на дошці, а потім обговорюються) на тему «Етапи оцінки потреб сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами та планування послуг». Проведенню такого заходу передувало ґрунтовне вивчення літератури з питань процедури оцінки потреб сім'ї та дитини. Експертом на даному занятті була Директор центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді О. Рогоза (м. Дніпро). Вона не лише оцінювала й коментувала діяльність студентів, а й ознайомила з досвідом роботи Центру з батьками дітей з особливими потребами, акцентувала увагу на стандартах, принципах проведення якісного оцінювання й оцінки потреб сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами та умовах її якісного здійснення.

1 грудня 2021 р. з майбутніми фахівцями соціономічної сфери зустрілась державний експерт директорату з питань дошкільної, позашкільної та інклюзивної освіти Міністерства освіти і науки України О. Набоченко «Інклюзивна освіта в Україні: проблеми і розв'язки. Інклюзивно-ресурсні центри». 18 лютого 2022 р. психолог Т. Білоха провела лекцію «Технології групової роботи з батьками». Вона акцентувала увагу на досвіді роботи батьківського клубу при Іоаннівському центрі в місті Підгородне, де батьки, які виховують дітей з особливими потребами, можуть дізнатися про свої сильні та слабкі сторони, які дозволять впоратися з різними ситуаціями в повсякденному житті та у вихованні власних дітей. Завдяки груповим заняттям з психологом вони мають можливість обговорити проблеми серед таких же батьків, обмінятися досвідом, знайти шляхи вирішення проблем та просто надихнутися гарним та змістовним спілкуванням у теплій та дружній атмосфері. Також психолог розкрила особливості діяльності карамельної майстерні, майстерні мозаїки, сенсорної кімнати, які працюють для батьків та дітей з особливими потребами.

Зазначимо, що після початку військової агресії в Україні співпраця студентів та фахівців практиків не припинилася, а перейшла в онлайн режим. Так, 29 березня 2022 року майбутні фахівці соціономічної сфери зустрілися на гостьовій бінарній лекції «Організація командної роботи в системі раннього втручання» з Н. Кузнецовою – директором Комунального закладу «Центр комплексної реабілітації для осіб з інвалідністю «Мальва» Дніпропетровської обласної ради та Я. Петренєко – директором Благодійної організації «Центр реабілітації, фізичної терапії та інклюзивного навчання імені святого праведного ІОАННА»; 26 квітня

2022 року А. Тищенко – директором Дніпровського міського центру соціальних служб – було проведено гостьову лекцію «Технології соціального супроводу сімей / осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах». 16 вересня 2022 року О. Рогоза – директор центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (м. Дніпро) – провела гостьову лекцію-дискусію «Технологія раннього втручання як засіб допомоги сім'ї із дітьми з особливими потребами». Особливу зацікавленість у студентів викликала лекція «Психолого-педагогічна і психокорекційна робота з дітьми, які мають особливі потреби, та їх батьками» з Т. Білохою – психологом батьківського клубу при іоанновому центрі в м. Підгородне (13.12.2022 р.).

Найбільш поширеною формою співпраці виявилась практика студентів. Базами практики стали Дніпропетровський обласний центр зайнятості, Центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (м. Дніпро), Дніпровський міський центр соціальних служб, Іоанновий центр в місті Підгородне, Комунальний заклад «Дніпропетровський міський центр денного перебування для ВІЛ-інфікованих дітей та молоді».

Під час проходження практики студенти мали змогу взяти участь у роботі дискусійних груп. Так, після самостійного перегляду відео із серії «Освіта у часі війни» за темою «Як підтримувати себе? Методи самопомоги для тих, хто навчає інших» (лекторка: Марта Приріз, психологиня, психотерапевтка, Медичний університет Сент-Луїса, США) <https://youtu.be/it8cEmgDB2s>, було обговорено й розроблено практичні поради для батьків дітей з особливими потребами, які допоможуть залишатись ефективними в умовах постійного стресу.

Особливий інтерес викликав онлайн-вебінар для батьків осіб з інвалідністю: надання соціальних послуг онлайн, який було організовано на базі Інформаційно-консультаційного центру фахівцями Відділу надання соціальних послуг у Соборному районі Дніпровського міського центру зайнятості. Спікером стали О. Олійник та Ю. Рогозіна, які детально розповіли учасникам вебінару про послуги, які вони можуть отримати звернувшись до Фонду: соціальна, трудова та професійна реабілітація; поінформували про можливість проходження дистанційного навчання за рахунок установи; соціальні послуги, які можна отримати не виходячи з дому. Студенти брали активну участь в роботі групи підтримки і взаємодопомоги для батьків «Корисні розмови».

З метою оволодіння технологіями групової роботи з батьками дітей з особливими потребами студенти були залучені до роботи

батьківського клубу при Іоаннівському центрі в м. Підгороднє, основними напрямками діяльності якого є психологічне вивчення проблем, які виникають у членів сім'ї у зв'язку з вихованням в ній дитини з інвалідністю; психологічне консультування сімей; психолого-педагогічна і психокорекційна робота з дітьми та їх батьками. Фахівці клубу активно послуговуються технологіями арт-терапії, сенсорно-інтегративної терапії в межах роботи «Карамельної майстерні», «Майстерні мозаїки», «Сенсорної кімнати». Студенти разом із працівниками клубу, батьками та дітьми з особливими потребами створювали льодяники різноманітної форми з ароматної карамельної маси, що сприяло розвитку фантазії, уявлення, дрібної моторики рук, мовлення, наочно-дієвого і творче мислення дітей. У «Майстерні мозаїки» вони створювали різноманітні точкові малюнки, навчалися розуміти кольори, форми, що забезпечувало стимулювання логічного мислення, фантазії, розвиток дрібної моторики рук, прагнення до самореалізації. Спільні групові заняття дозволяли батькам обговорювати проблеми серед таких же батьків, обмінюватися досвідом, віднаходити шляхи вирішення проблем у повсякденному житті, вихованні власних дітей та просто надихнутися гарним та змістовним спілкуванням у теплій та дружній атмосфері.

Підсумовуючи зазначимо, практика довела, що гармонійне поєднання різних взаємопов'язаних форм співробітництва студентів та фахівців-практиків дозволяє майбутнім фахівцям соціономічної сфери підвищити навчальну й професійну мотивацію, здійснити експертизу власних дій, набути професійного досвіду, визначити шлях подальшого професійного становлення, сформувати модель можливого кар'єрного зростання.

Список використаних джерел

1. Безвух С.И., Стопчак А.Ю. Соціальне партнерство науки і бізнесу: форми взаємодії, проблеми і рекомендації щодо їх вирішення. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2015, № 3, Т. 3. С. 7-14.
2. Організація економічного співробітництва та розвитку. The Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD). URL: <http://www.oecd.org> (дата звернення: 15.03.2023).

*Інна Чижикова,
здобувач ступеня доктор філософії, ВНЗ «Університет імені Альфреда
Нобеля», м. Дніпро, Україна*

КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЕТАПИ ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Сучасний розвиток освітньої системи України та орієнтація на компетентісний підхід передбачає активне використання інноваційних методів та технологій навчання. Розвиток особистості студентів, засади до саморозвитку та самоосвіти також сприяють застосуванню інноваційних педагогічних технологій [1].

Одним із ефективних методів навчання студентів можна назвати кейс-технології [5]. Суть даних технологій полягає у створенні конкретної ситуації чи проблеми, а також пошук шляхів її вирішення та подальшого аналізу.

Кейс-метод – це така техніка навчання, яка може навчити студентів самостійно приймати рішення для вирішення певних ситуацій. Походить кейс-метод від латинського «casus» – заплутаний, незвичний випадок, а також від англійського слова «case» – портфель. Загальновідомо, що даний метод почали застосовувати на початку ХХ століття у сфері права та медицини, але поширення цього прийому навчання відбулось за участі Гарвардської школи, де були розроблені перші приклади кейс-ситуацій для навчання з бізнес-дисциплін. Додамо, що до основних кейс-технологій належать: метод дискусії, метод інциденту, ігрове проектування, метод ситуаційно рольових ігор, метод ситуаційного аналізу, метод розбору ділової кореспонденції [6].

Питанням вивченням кейс-технологій займалися Ф. Едейем, М. Шевер, К. Єйтс. Популяризація використання кейс-технологій в Україні пов'язана з розвитком системи освіти у сфері бізнесу [5].

До основних переваг застосування кейс-технологій належать наступні чинники: відображення практичної проблематики, актуалізація необхідних знань для розв'язання конкретних проблем, моделювання життєвих ситуацій, поєднання навчальної, аналітичної та виховної діяльності [2; 3].

На думку Т. Пашенко, використання кейс-методу як інтерактивної технології це достатньо складний процес, що потребує значних зусиль та залученості як з боку викладачів, так і зі сторони студентів і який складається з наступних етапів:

1) ознайомлення студентів з кейсом (частіше реалізується як вид самостійної роботи);

2) дискусія або презентація – виокремлення головної проблеми (у межах організації обговорення кейсів);

3) оцінювання учасників обговорення;

4) підбиття підсумків [4].

Ще одне бачення використання кейс-технологій пропонує

В. Соляр, яка пропонує наступні етапи:

1) організація початку заняття;

2) мотивація до навчання;

3) визначення мети заняття;

4) контроль вхідного рівня знань;

5) представлення кейса та контроль вихідних знань на тему;

6) самостійна робота студентів в мікрогрупах з кейсом;

7) обговорення та розв'язання кейса з використанням методів моделювання, розумового методу, проблемного методу, методу опису, ігрового методу та мозкової атаки;

8) дискусія;

9) підсумовування, обговорення, закріплення;

10) контроль підсумкового рівня знань;

11) підбивання підсумків заняття з оцінкою роботи студентів;

12) завдання додому [5].

Також науковець звертає увагу на особливості організаційної роботи зі студентами під час складання кейсів і виділяє декілька етапів, а саме: перший етап – підготовчий етап, другий – етап занурення в спільну діяльність, третій етап – організація спільної діяльності в малих групах або індивідуально, четвертий етап – етап аналізу і рефлексії спільної діяльності (див. табл. 1) [5].

Звернемо увагу на третій етап більш детально. Обговорення посідає важливу роль у вирішенні будь-якого кейса. Послідовність цього обговорення має певну структуру. Розглянемо їх з точки зору важливості. Так, перше місце має обговорення базової інформації, що стосується кейса, далі йде обмін думками й складання плану роботи над ситуацією, потім виконується робота над пошуками шляхів розв'язання проблеми та обговорення підсумків, наступним кроком є підготовка доповіді та її аргументація, що супроводжується організаційною роботою викладача. Тобто, підсумовуючи, можна сказати, що кейс-технології мають певні структурні етапи, які узагальнюючи можна розділити на підготовчий процес та проведення кейса, а їх застосування сприяють стимуляції індивідуальної

активності студентів, допомагають ефективному навчанню та формують необхідні якості та компетенції.

Таблиця 1

Етапи реалізації кейс-технології

№ п/п	Етап	Характеристика етапів
1.	Підготовчий етап.	Основне завдання підготовчого етапу полягає у доборі найкращого матеріалу для кейса.
2.	Етап занурення в спільну діяльність.	Даний етап передбачає ознайомлення з кейсом та визначення проблеми кейса, що певним чином сприяє формуванню мотивації студентів до спільної діяльності.
3.	Організація спільної діяльності в малих групах або індивідуально.	Складання груп, вибір керівника, обирання спікера тощо.
4.	Етап аналізу і рефлексії спільної діяльності.	Мета етапу – виявити результати роботи з кейсом.

З іншого боку, розробка і викладання кейсів це складне завдання, яке вимагає від викладачів високого рівня професіоналізму та креативності.

Список використаних джерел

1. Гречановська О.В., Манглієва Т.Н. Сутність та використання кейс-методу в навчально-виховному процесі вищої школи. URL: http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/14694/Oleksiy_fuifzh_2021.pdf?sequence=1 (дата звернення: 05.02.2023).

2. Кейс-технології у навчальному процесі. URL: https://www.youtube.com/watch?v=tQl_9oJbkZA (дата звернення: 03.02.2023).

3. Кейс-технологія як форма інтерактивного навчання. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=jhmET9vqAHM> (дата звернення: 04.02.2023).

4. Пащенко Т.М. Кейс-метод сучасна технологія навчання спеціальних дисциплін. *Молодь і ринок*. 2015. №8. С. 94-99.

5. Соляр В.В. Методика впровадження кейсів. Інноваційні методи викладання економічних дисциплін та їх використання в процесі підготовки бакалаврів і магістрів з економіки. Навчально-

методичний посібник для студентів галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки», спеціальності 051 «Економіка» (Економічна теорія). Харків: Видавництво Іванченка І. С., 2019. 162 с.

6. Тренди в освіті. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=4pVnmoDVjBY> (дата звернення: 04.02.2023).

*Тетяна Філімонова,
директор, КПНЗ «ЦДЮТ «Дружба» КМР, м. Кривий Ріг, Україна*

РОЗВИТОК ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ

Логічність мислення не дається людині від народження. Нею вона опановує у процесі всього її життя й навчання. Величезну роль у розумовому вихованні та розвитку логічності мислення дошкільника має формування елементарних математичних уявлень. Виховання логічного мислення дітей засобами математики ґрунтується на таких положеннях: тривалість, систематичність та поетапність процесу виховання культури мислення; робота над коригуванням логічних похибок, яких припускаються діти під час викладу та обґрунтування своїх міркувань; залучення дітей до постійної роботи з удосконалення свого мислення, яка розглядалася б ними як особистісно значуще завдання; включення до змісту навчання системи математичних і загальнонавчальних знань, зокрема про орієнтовні способи виконання розумових дій.

Під логіко-математичною компетентністю дошкільника мають на увазі володіння ним логічними прийомами розумової діяльності (порівняння, узагальнення, аналіз, синтез, серіація, абстрагування, класифікація, аналогія, систематизація), а також уміннями розуміти, простежувати причинно-наслідкові зв'язки явищ, вибудовувати на їх основі найпростіші умовиводи.

Необхідність формування логіко-математичної компетентності дошкільників зумовлена сучасними умовами життя – великою кількістю інформації, комп'ютеризацією, інтенсифікацією життя й професійної діяльності. Педагоги й батьки зорієнтовані на те, щоб виростити дитину, яка вміє добре орієнтуватися в усьому, що її оточує,

здатна приймати самостійні рішення, правильно оцінювати різні ситуації, бути діяльною та всебічно підготовленою до подальшого навчання в школі [1].

З позиції ідей педагогіки розвитку (Л. Вигодський, В. Давидов, Л. Занков, Б. Ельконін) формування логіко-математичної компетентності дітей передбачає інтеграцію їх розвитку в пізнавальному, діяльнісно-практичному та емоційно-ціннісному напрямках [3]. Виходячи з цього, завданнями в формуванні логіко-математичної компетентності дошкільників є:

1. Розвиток сенсорних методів пізнання на прикладі засвоєння математичних якостей і відношень: обстеження, зіставлення, угруповання за формою та кольором, впорядкування, розбиття.

2. Опанування математичними методами пізнання довкілля: робота з геометричними фігурами, кольорами, виконання найпростіших обчислень, рахування, вимірювання.

3. Розвиток логічних методів пізнання математичних якостей і відношень (аналіз, абстрагування, заперечення, порівняння, узагальнення, класифікація, серіація).

4. Формування уявлень про математичні властивості й відношення предметів, конкретних величин, чисел, геометричних фігур, засвоєння залежностей та закономірностей.

5. Освоєння експериментально-дослідницьких методів пізнання математичного змісту (відтворення, експериментування, моделювання, трансформація знакових, символічних та геометричних величин).

6. Розвиток точної, аргументованої та доказової мови, збагачення словника, розвиток математичної термінології.

7. Розвиток інтелектуально-творчих якостей: винахідливості, кмітливості, креативності, рефлексивності тощо.

8. Становлення графічних навичок (малювання геометричних фігур, написання цифр).

9. Удосконалення всіх когнітивних процесів – уваги, пам'яті, мислення.

10. Формування позитивної мотивації розумової діяльності (заохочення, схвалення, похвала, нагорода, створення ситуацій успіху) [3].

Успішному формуванню логіко-математичної компетентності дошкільників сприяє розроблена система педагогічної роботи з чітко обґрунтованими цілями та змістом. В її основі лежать такі принципи, як: взаємозв'язку й взаємоузгодженої діяльності закладів освіти й

батьків, гуманізації та гуманітаризації, психологічної комфортності дитини, цілеспрямованого навчання, системності й комплексності, інтеграції та комплексно-тематичного планування.

У ланцюжку «сім'я – заклади дошкільної освіти – заклади позашкільної освіти – заклади неформальної освіти» кожна ланка має свою вагу та значущість як в загальному розвитку дитини, так і в формуванні в неї логіко-математичної компетентності. Під час організації гурткових занять із дітьми в цьому напрямі слід спиратися на ряд вимог:

- цілі та завдання роботи повинні відповідати програмі дошкільної освіти, віковому складу групи дітей та пріоритетним напрямам освітнього процесу;

- необхідно забезпечувати єдність виховних, розвивальних та навчальних завдань задля формування знань, умінь, навичок та розумових якостей, що безпосередньо стосуються розвитку логіко-математичної компетентності дітей;

- розподіляти навчальний матеріал систематично та рівномірно;

- чітко окреслювати та аналізувати результати роботи, які мають бути досягнуті до кінця запланованого періоду;

- запроваджувати оптимальні засоби, методи та прийоми навчальної роботи [2].

Важливою умовою формування логіко-математичної компетентності дошкільників є створення й підтримка розвивального предметно-просторового середовища – системи матеріальних об'єктів та засобів діяльності дитини, що функціонально моделює зміст розвитку його духовного та фізичного обличчя [3]. Це, передусім, наочні демонстраційні та роздавальні матеріали навчально-розвивального змісту; картотеки дидактичних ігор (ігри з числами та цифрами, на орієнтування в просторі та в часі, ігри з геометричними фігурами, з величинами), ігровий матеріал до них (набори фігур, магнітні дошки, лічильні палички, альбоми, теки, пазли, фланелеграфи) [1].

Основними дидактичними посібниками, що використовуються в роботі з дошкільниками є логічні блоки Дьєнєша, палички Кюїзенера, ігри В. Воскобовича, Б. Нікітіна, а також ігри-головоломки, шаради, пазли, ігри на кмітливість, цікаві ігри.

Дидактичні ігри та вправи слід запроваджувати за певної системи: від простих предметних дій (знаходження, виділення, поділ, угруповання) – до розумових дій (абстрагування, порівняння, класифікація, узагальнення); від дій з однією властивістю (кольором,

формою, розміром) – до дій з двома, трьома властивостями [3].

Ще одним із методів, який може бути застосований на гурткових заняттях із дошкільнятами є метод проєктної діяльності. Цей метод є актуальним і ефективним, оскільки розвиває пізнавальну активність, дослідницьке та логічне мислення, комунікативні та практичні навички дитини-дошкільника, сприяє успішному переходу до наступного ступеня навчання. Починати слід із індивідуальних проєктів, та надалі пропонувати групові роботи. Це може бути як виготовлення математичних фігур, так і найпростіших інтелект-карток та серії малюнків «Математика навколо нас» та поробок «Місто моєї мрії», «Лялькове кафе» [1].

Отже, логіко-математична компетентність дитини є результатом цілеспрямованої, кропіткої та комплексної діяльності закладів освіти й сім'ї. Повноцінний розвиток логічного мислення потребує ініціювання в дитини як високої розумової активності, так і формування узагальнених знань щодо загальних та суттєвих ознак предметів і явищ дійсності, які закріплені в мовленні й червоною стрічкою проходять крізь усю життєдіяльність дитини. Форми, методи і прийоми роботи над формування логіко-математичної компетентності дошкільника мають спиратися на створене розвивальне предметно-просторове середовище.

Список використаних джерел

1. Розіна О.Ю. Формування логіко-математичної компетентності дошкільників: навчально-методичний посібник. Кривий Ріг, 2019. 78 с.

2. Формування логіко-математичної компетентності дошкільників. URL: http://dnz354.edu.kh.ua/tematichni_tizhni_proekti_svyata/tizhdenj_matematiki_mislimo_grayemo_matematiku_vivchayemo/formuvannya_logiko-matematichnoi_kompetentnosti_doshkiljnikiv/ (дата звернення: 12.03.2023).

3. Щербаківа К. Й., Брежньєва О. Г. Теорія і методика логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку: навч. посіб. Мелітополь, 2019. 200 с.

Ігор Щербина,
*керівник гуртка, КПНЗ «ЦНТТУМ Металургійного району» КМР,
м. Кривий Ріг, Україна*

ФОРМУВАННЯ Й РОЗВИТОК ТЕХНІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ АВТОМОДЕЛЬНОГО ГУРТКА

Необхідність розвитку в Україні наукомістких технологій, створення високотехнологічних виробництв і промислових підприємств, центрів компетенцій та точок технологічних проривів за пріоритетними напрямками науки і техніки є наріжним каменем більшості соціальних програм і проєктів, зокрема тих, що присвячені розвитку дитячої технічної творчості. Ключовими завданнями в цьому контексті є формування технічного мислення, виховання майбутніх інженерних кадрів у системі загальної та позашкільної освіти, створення умов для дослідницької та проєктної діяльності учнів, вивчення ними природничих, фізико-математичних та технічних наук, організації занять науково-технічної творчості, тематичного відпочинку та мережевої проєктної взаємодії.

Деякі з цих завдань у попередні часи вирішували уроки трудового навчання й технічного креслення, проте в сьогодишньому шкільному курсі технологіям конструювання приділяється дуже мало часу і цей факт вирізняє проблему задоволення освітніх потреб тих учнів, які мають схильність та інтерес до модельного конструювання. Система позашкільної освіти дозволяє вирішити це питання, надаючи учням можливість обрати для себе певний напрям, у межах якого розширити та поглибити свої знання в галузі конструювання та виготовлення моделей [2].

Під технічним моделюванням розуміють один із видів технічної діяльності, що полягає у відтворенні об'єктів навколишнього світу в збільшеному або зменшеному масштабі шляхом копіювання об'єктів відповідно до схем, креслень, без внесення суттєвих змін та створення своїх творчих проєктів [3].

Зі свого боку, заняття з автомоделювання є першим кроком до оволодіння технічними знаннями з будови та експлуатації автомашини. Вони надають можливість гуртківцям не тільки познайомитися з сучасною технікою, але й обрати майбутню професію. На заняттях гуртківці знайомляться з марками автомашин, із загальною будовою автомобіля, з основами його конструкції, вузлами та агрегатами, вивчають принципи роботи двигунів та

історію розвитку автомобільної техніки. У практичній діяльності гуртківці вчаться послуговуватися інструментами, засвоюють технології конструкційних матеріалів, створення й читання технічних креслень, опановують проектування, випробовування та вдосконалення автомоделей, мають можливість брати участь у першостях та чемпіонатах з автомоделного спорту.

Тож, в умовах низької мотивації дітей до пізнання та науково-технічної творчості особливої актуальності набуває завдання щодо вдосконалення освітніх програм для закладів позашкільної освіти, створення особливих просторів інтелектуального розвитку дітей та молоді, їх підготовки за програмами інженерного спрямування. Із огляду на це, необхідно формувати умови для розвитку освіти, яка забезпечує широкі можливості для дітей та молоді в отриманні знань із різних галузей науки та техніки в інтерактивній формі за схемою «дослідити – діяти – знати – вміти – запроваджувати в практику», розвивати у молодого покоління ініціативність, критичне мислення, здатність до нестандартних рішень. Водночас, важливим завданням є підтримка талановитих дітей та молоді, а також дітей та молоді з обмеженими можливостями здоров'я. Захоплені пізнавальним та творчим пошуком діти згодом сприятимуть розвитку інноваційних технологій, науки й виробництва України.

Зміст занять автомоделного гуртка передбачає закріплення та поглиблення знань, отриманих учнями на уроках фізики, математики, креслення, їх застосування на практиці. Таким чином, автомоделізм сприяє розширенню політехнічних знань гуртківців, залученості до STEM-освіти.

Провідним методом занять автомоделного гуртка є практична робота, як найважливіший засіб зв'язку теорії з практикою. Тут діти закріплюють і поглиблюють теоретичні знання, формують відповідні знання та вміння. Як показує досвід, гуртківці успішно впорюються з практичною роботою, якщо їх знайомити з порядком її виконання.

Теоретичні відомості повідомляються учням у формі пізнавальних бесід невеликої тривалості (15 – 20 хв) та поясненнями по ходу роботи. У процесі таких розмов відбувається поповнення словникового запасу дітей спеціальною термінологією.

Сучасне навчання неможливо уявити без застосування ІКТ. Використання програмних продуктів у системі позашкільної освіти має практико-орієнтований характер і має на увазі вирішення конкретного практичного завдання – підготувати креслення, вивчити особливості експлуатації та розрахувати параметри моделі, з'ясувати

найбільш доцільні матеріали, дослідити 3D-модель тощо. Для формування теоретичних знань та конструкторських умінь сьогодні використовуються також технології віртуальної та доповненої реальності, Інтернет-технології, які вводять гуртківців у світ автомобільної техніки та сучасних способів конструювання. Крім того, використання комп'ютерних технологій дозволяє розвивати навички самостійної роботи, зокрема пошуку необхідної для виконання завдань інформації, відпрацювання вмінь та навичок у віртуальних лабораторіях [1].

Тож, заняття з автомоделізму готують учнів до конструкторсько-технологічної діяльності та вибору професії, як наприклад, автомеханік, інженер-конструктор, водій. До цього слід додати й те, що гуртківець не лише будує свою модель, але й обирає свій напрям у автомоделному спорті – стендовий, радіокерований, моторний. Працюючи індивідуально – готує себе до самостійної життя та праці. Сучасні підлітки віртуозно володіють новітніми гаджетами, персональним комп'ютером, проте відчувають безпорадність при необхідності виконання власноруч різних технологічних операцій у практичній діяльності. Але саме вміння працювати руками, вміння втілити свою ідею в матеріальний об'єкт, підпорядкований волі його творця, дозволяє усвідомити себе особистістю, що відбулася, допомагає подолати підліткові комплекси, сформувати впевненість у собі, забезпечує розвиток інтелекту через логічний взаємозв'язок у системі «рука – мозок – мовлення». Усі розвинені на заняттях гуртка вміння та навички важливі для людини, що формується, у тому числі й системне мислення, чіткість у формулюванні завдань, вміння працювати за заданим планом, вирішувати завдання поетапно, досягати поставленого результату [2].

Конструкторські навички – це основа будь-якої технічної спеціальності. Тож, головним змістом діяльності автомоделного гуртка – це конструкторська розробка технічних пристроїв із подальшим їх виготовленням та участю в змаганнях. Найбільш доцільним, ефективним методом роботи на заняттях гуртка є метод конструкторських, технологічних та проектних завдань. Як показує досвід, дітей захоплює самостійне проектування та виготовлення моделей або макетів (копій), викликає жвавий інтерес можливість проявити себе в команді однолітків, колективної участі в міських, обласних та всеукраїнських заходах та змаганнях. Разом із цим, на заняттях успішно використовуються й такі активні методи навчання, як мозковий штурм, моделювання, метод проектів, ігрові ситуації,

аналіз конкретних ситуацій та ін. При навчанні сьогодні велика увага приділяється різного роду здоров'язбережувальним технологіям, питанням охорони та гігієни праці.

Навчальний процес у автомобельному гуртку тісно пов'язаний із відвідуванням екскурсій на підприємства, виставки та музеї, промислові лабораторії, СТО, автошколи, де учні знайомляться з реальними моделями автомобілів. Подібні екскурсії сприяють формуванню загальнокультурних компетентностей, громадянської свідомості та забезпечують професійну орієнтацію. Важливу роль у роботі автомобельного гуртка відіграють зустрічі, бесіди, які проводяться вченими та фахівцями інженерно-технічної галузі, спортсменами-автомобелістами.

Отже, заняття автомобелізмом забезпечує безперервність розвитку особистості дитини у процесі навчання інженерним методам і технологіям у найбільш відповідальний період життя – період формування та соціального становлення особистості.

Список використаних джерел

1. Волнянський О.В. Використання комп'ютерних технологій як форми інтерактивної освіти в технічному гуртку. Дніпро, 2021. URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-komp-yuternih-tehnologiy-yak-formi-interaktivno-osviti-v-tehnichnomu-gurtku-242191.html> (дата звернення: 15.03.2023).

2. Козирод О., Титаренко В. Вітчизняний досвід діяльності закладів позашкільної освіти з науково-технічної творчості учнів. *Українська професійна освіта*. 2020. № 8. С. 19–28.

3. Пустовіт Г.П. Позашкільна освіта та виховання. Книга 1: Теоретико-дидактичний аспект. Миколаїв, 2010. 270 с.

Олександра Яремчук,

*студентка бакалаврату, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля»,
м. Дніпро, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ПЕДАГОГА З ДІТЬМИ, ЯКІ МАЮТЬ ОБМЕЖЕНІ МОЖЛИВОСТІ

Порушена проблема є дуже актуальною в сучасному світі. Інвалідність може виникнути в будь-який момент життя і здатна впливати на різні аспекти життя людини, включаючи освіту. Педагоги

відіграють ключову роль у забезпеченні дітей-інвалідів якісною освітою та інклюзивним середовищем.

Робота педагога з дітьми-інвалідами вимагає особливих знань і навичок, таких, як знання різних типів інвалідності, уміння спілкуватися з дітьми з різними потребами та здібностями, розуміння методів інклюзивної освіти та багато іншого. Педагог повинен бути готовим до співпраці зі спеціалістами, які надають послуги дітям з інвалідністю, такими як психологи, логопеди, фізіотерапевти та інші.

Робота педагога з дітьми-інвалідами може бути важкою, але вона надзвичайно важлива. Діти з інвалідністю мають право на якісну освіту та інклюзивне середовище, яке допоможе їм розвиватися і досягати свого повного потенціалу. Педагоги несуть велику відповідальність за створення такого середовища та забезпечення дітям-інвалідам можливості отримати якісну освіту.[2]

Отже, дослідження теоретичних і практичних аспектів роботи педагога з дітьми-інвалідами є дуже актуальними і важливими в сучасному світі, де інклюзивна освіта стає все більш популярною і діти з інвалідністю отримують реальне право на якісну освіту та розвиток своїх задатків, талантів та обдарувань.

Педагог, який працює з дітьми, у яких є обмежені можливості, повинен мати спеціальну підготовку та бути готовим до роботи з дітьми з різними потребами. Основні особливості роботи педагога з дітьми у яких обмежені можливості включають наступне:

- Індивідуалізований підхід. Кожна дитина з обмеженими можливостями має свої унікальні потреби та можливості. Тому, педагог повинен розуміти, які підходи та методи найкраще підходять для кожної дитини та індивідуалізувати свій підхід до кожної з них.

- Використання зрозумілого мовлення. Педагог повинен послуговуватися чіткою й доступною мовою, щоб дитина зрозуміла інструкції та матеріал, що вивчається.

- Підтримка та мотивація. Дітям із обмеженими можливостями можуть траплятися перешкоди, вони можуть випробувати відчуття незручності, тому педагог повинен підтримувати їх та мотивувати до досягнення успіху.

- Розуміння потреб та можливостей дітей, що також втілюється під час планування та проведення уроків, позаурочних заходів, корекційних занять.

- Створення безпечного середовища: педагог повинен забезпечити безпеку та захист дітей з обмеженими можливостями, створивши безпечне середовище для їх життя та навчання.

- Розвиток соціальних навичок: педагог повинен стимулювати розвиток та сприяти соціалізації дітей з обмеженими можливостями, забезпечивши спілкування та взаємодію з однолітками та дорослими.

- Розвиток моторики та координації: педагог повинен використовувати методики, що сприяють розвитку моторики та координації дітей з обмеженими можливостями, що допоможе покращити їх фізичну активність та навички, активізувати мисленнєву діяльність.

- Підтримка батьків: педагог повинен співпрацювати з батьками дітей з обмеженими можливостями, забезпечивши їм допомогу та поради щодо навчання та виховання дітей [3].

Педагогові важливо дотримуватися певних правил та етичних принципів у роботі з дітьми, у яких є обмежені можливості. Ось декілька з них:

- Не дискримінуйте дітей за їхніми здібностями або нездатностями. Вони заслуговують на рівний доступ до освіти та можливості для досягнення своїх цілей.

- Не використовуйте обмежені можливості дітей як виправдування для того, щоб не залучати їх до активної участі в навчальних та розважальних заходах. Замість цього, допомагайте дітям розвивати свої здібності та навички.

- Не забувайте про безпеку дітей. Дотримуйтеся всіх протоколів безпеки, коли працюєте з дітьми з обмеженими можливостями. Не дозволяйте їм займатися діяльністю, яка може бути небезпечною для них.

- Не намагайтеся виконати за дитину всі завдання або дії. Дайте їй можливість зробити все те, що вона здатна зробити самостійно, але допомагайте їй, коли вона потребує допомоги.

- Не ігноруйте висловлені дітьми потреби та бажання. Спілкуйтеся з дітьми та допомагайте їм здійснювати їхні мрії та бажання, у межах можливостей.

- Не відчужуйте дітей з обмеженими можливостями від інших дітей. Створюйте умови для того, щоб всі діти могли спілкуватися та взаємодіяти між собою [1].

Педагогічна робота з дітьми з обмеженими можливостями потребує особливої уваги та навичок з боку педагогів. Педагоги повинні бути готові до індивідуального підходу до кожної дитини, враховуючи її особливості та потреби.

Одним із головних завдань педагога є створення безпечного та комфортного середовища для дитини з обмеженими можливостями.

Це може включати адаптацію приміщень, забезпечення доступності матеріалів та обладнання, а також залучення помічників для допомоги дітям у повсякденних справах.

Педагоги повинні також розвивати комунікативні та соціальні навички дітей з обмеженими можливостями, сприяти їх соціалізації та інтеграції у суспільство. Для цього необхідно використовувати різноманітні методи та форми роботи, залучати дітей до спільних проєктів та різного роду активностей.

Важливо також пам'ятати, що кожна дитина з обмеженими можливостями є унікальною та має свої сильні та слабкі сторони. Педагог повинен сприяти розвитку сильних сторін та допомагати у подоланні труднощів, чи коригувати слабкі сторони.

Узагальнюючи зазначене вище відзначимо, що робота педагога з дітьми з обмеженими можливостями є важливим та відповідальним завданням, яке потребує професійної підготовки та індивідуального підходу до кожної дитини.

Список використаних джерел

1. Біляк-Макогон Ю.П. Реалізація інклюзивного навчання та здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами у загальноосвітніх навчальних закладах. Вінниця, 2016. 48 с. URL: <https://dorobok.edu.vn.ua/article/view/1606> (дата доступу: 20.03.2023).

2. Заєркова Н.В., Трейтяк А.О. Інклюзивна освіта від А до Я. Київ: Вид-во Київського університету ім. Б. Гриченка, 2016. 68 с.

3. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: Вид-во «ТРО Агентство Україна», 2019. 300 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/posibniki/inkluzyiyavnz.pdf> (дата доступу: 20.03.2023).

Наукове видання

I Міжнародна науково-практична конференція науково-педагогічних, педагогічних працівників і молодих учених

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ
ФАХІВЦЯ В ІННОВАЦІЙНОМУ СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ**

Матеріали конференції
5-6 квітня 2023 р.
(українською, французькою, англійською мовами)

Електронне видання

ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля».
49000, м. Дніпро, вул. Січеславська Набережна, 18.
e-mail: nobel.science@duan.edu.ua
Свідоцтво ДК № 5309 від 20.03.2017 р.