

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

UKRAINIAN PROFESSIONAL EDUCATION

Scientific journal

Issue 14

Founded in July, 2016

Issued twice a year

Poltava
2023

FOUNDER

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
(Ministry of Education and Science of Ukraine)

EDITORIAL BOARD

Editor in Chief – *Kravchenko Liubov Mykolaivna*, Dr. of Ped. Sciences, professor; Poltava V.G.Korolenko National Pedagogical University (Poltava)

Deputy Editor-in-Chief *Muszkieta Radoslaw*, doctor habilitated, professor; Nicolaus Copernicus University in Toruń (Torun, Poland)

Members of the editorial board:

Tsirigotis Kostjantinos, doctor habilitated, professor; Jan Kokhanowski University in Kielce, (Kielce, Poland)

Zolotukhina Svitlana, Dr. of Ped Sciences, professor; Kharkiv National Pedagogical University named after G.S. Skovoroda (Kharkiv)

Lukyanenko Oleksandr, Dr. of Sciences in History, associate professor; Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava)

Hrytsai Nataliia, Dr. Ped Sciences, professor; Rivne State University of Humanities (Rivne)

Vishnikina Liubov, Dr. of Ped Sciences, professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava)

Onipko Valentyna, Dr. of Ped Sciences, professor, Poltava State Agrarian University (Poltava)

Sushchenko Andriy, Dr. Ped Sciences, professor; Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava)

Sulaeva Natalia, Dr. of Ped Sciences, professor; Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava)

Ilchenko Olena, Dr. of Ped Sciences, professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava)

Khomenko Pavlo, Dr. Ped Sciences, professor; Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava)

Kornosenko Oksana, Dr. Ped Sciences, professor; Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava)

Zoriy Yaroslav, Dr. Ped Sciences, associate professor; Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University (Chernivtsi)

Hnizdilova Olena, Dr. of Ped Sciences, professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava)

Zdanevych Larysa, Dr. of Ped Sciences, professor, Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy (Khmelnytskyi)

Dychkivska Ilona, Dr. Ped of Sciences, professor; Rivne State University of Humanities (Rivne)

Palamar Svitlana, can-t. of Ped. Sciences, associate professor, Borys Grinchenko Pedagogical Institute of Kyiv University (Kyiv)

Vynnychuk Renata, Dr. of Ped Sciences, associate professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava)

Danyisko Oksana, kan-t. ped. Sciences, teacher; Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava)

Ukrainian professional education = Українська професійна освіта : Scientific journal / Poltava V. G. Korolenko Nat. Ped. University. Poltava, 2023. Iss. 14. 167 p.

*It is published according to the decision of the academic council
of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (protocol No.6 of 29.12.2023)*

EDITORIAL OF THE JOURNAL

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
36003, Poltava city, st. Ostrogradsky, 2, e-mail: ukr.prof.edu@gmail.com
The electronic version of the magazine is posted on the website <http://pnpu.edu.ua/ua/ukrprofosvita.php>

Editor in Chief: *Kravchenko L. M.*

The journal is included in the list of scientific and specialized publications of Ukraine (category B), in which the results of dissertations on works can be published (Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated April 7, 2022 No. 320).

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

УКРАЇНСЬКА ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Науковий журнал

Випуск 14

Засновано в липні 2016 року

Виходить двічі на рік

Полтава
2023

ЗАСНОВНИК

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
(Міністерство освіти і науки України)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор – *Кравченко Любов*, д-р пед. наук, професор; Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Заступник головного редактора – *Мушкієта Радослав*, д-р хабілітований, професор; Університет Миколи Коперника в Торуні (м. Торунь, Польща)

Члени редакційної колегії:

Циріготіс Костянтинос, д-р хабілітований, професор; Університет імені Яна Кохановського в Кельцах (м. Кельце, Польща)

Золотухіна Світлана, д-р пед. наук, професор; Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди (м. Харків)

Лук'яненко Олександр, д-р іст. наук, доцент; Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Грицай Наталія, д-р пед. наук, професор; Рівненський державний гуманітарний університет (м. Рівне)

Вішнікіна Любов, д-р пед. наук, професор; Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Онїко Валентина, д-р пед. наук, професор; Полтавський державний аграрний університет (м. Полтава)

Сущенко Андрій, д-р пед. наук, професор; Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Сулаєва Наталія, д-р пед. наук, професор; Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Льченко Олена, д-р пед. наук, професор; Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Хоменко Павло, д-р пед. наук, професор; Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Корносенко Оксана, д-р пед. наук, професор; Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Зорій Ярослав, д-р пед. наук, доцент; Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (м. Чернівці)

Гнізділова Олена, д-р пед. наук, професор; Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Зданевич Лариса, д-р пед. наук, професор; Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія (м. Хмельницький)

Дичківська Ілона, д-р пед. наук, професор; Рівненський державний гуманітарний університет (м. Рівне)

Паламар Світлана, канд. пед. наук, професор; Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка (м. Київ)

Винничук Рената, д-р пед. наук, доцент; Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Даниско Оксана, канд. пед. наук; Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

Ukrainian professional education = Українська професійна освіта:
науковий журнал / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2023.
Вип. 14. 167 с.

Друкується за рішенням ученої ради Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (протокол № 6 від 29.12.2023 р.)

РЕДАКЦІЯ ЖУРНАЛУ

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
36003, м. Полтава, вул. Остроградського, 2, e-mail: ukr.prof.edu@gmail.com
Електронну версію журналу розміщено на сайті <http://pnpu.edu.ua/ua/ukrprofosvita.php>

Головний редактор: *Кравченко Л. М.*

Журнал входить до переліку наукових фахових видань України (категорія Б), в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт з наук про освіту (Наказ Міністерства освіти і науки України від 7 квітня 2022 р. № 320).

CONTENT

EDITOR IN CHIEF COLUMN

<i>Liubov Kravchenko, Valenyina Onipko</i>	Modern concepts of vocational education teacher training: pedagogical support and facilitation.....	9
PROBLEMS, ACHIEVEMENTS AND PROSPECTS OF THE NATIONAL AND FOREIGN PROFESSIONAL EDUCATION		
<i>Olha Tytarenko</i>	Implementation of the principles of scientific and research activity of future technology teachers in the educational process of higher education institutions.....	18
<i>Oleksandr Khyzhniak, Serhii Khibkevych, Valentyna Bondarenko</i>	Effectiveness experimental evaluation of the method of future trainers' professional readiness formation in the system of educational practices.....	26
<i>Nataliia Sholoyko</i>	Practical classes as a form of competitive pharmacy specialist training.....	36
<i>Oksana Snihovska</i>	Principles of linguistic and cultural approach in foreign language training of future specialists.....	44
<i>Taras Cherniavskiy</i>	Interdisciplinary approach to teaching graphic design for future teachers of labor education in the context of it education.....	57
<i>Nazar Maistruk</i>	Pottery centers and schools in Ukraine: educational and professional potential.....	65
<i>Liubov Kravchenko</i>	Modern trends in occupational therapy specialist training in Ukraine.....	73
<i>Valentyna Onipko, Tatiana Yaprynets, Anatolii Antonets</i>	General cultural key competence as a basis for future specialist training.....	81
<i>Ihor Tetianin, Olha Cherniavska</i>	Development of professional culture of college students culture and arts when studying disciplines decorative and applied arts.....	89
<i>Oleksandr Ilchenko</i>	Military-technical culture of naval forces specialists: essence, content and structure.....	97
<i>Viktoriiia Komashko</i>	Analysis of future technology specialists' research activities organization issue development in the aspect of forming their social and communicative competence.....	104
<i>Artur Hobozashvili</i>	Creation and activity of «elite» schools in Germany (1933–1945).....	112

<i>Lesia Lebedyk</i>	Development of key competencies of future specialists in art and extracurricular education.....	119
<i>Andriy Bukhun</i>	Actual aspects of modernization of professional education of military personnel of the defense forces in the period of martial law.....	129
<i>Viktor Strelnikov</i>	The key competences of economics college teacher as the basis for their resilience development.....	136

METHODOLOGICAL MATERIALS FOR THE TRAINING OF SPECIALISTS

<i>Tamara Denisovets, Olga Kyak, Vasyl Gogots</i>	Features of the influence of biorhythms on the state of biochemical processes in the human organism.....	149
<i>Leonid Golovach</i>	Self-training of future skilled workers using innovative learning technologies in the educational process.....	158

ЗМІСТ

КОЛОНКА ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА

<i>Любов Кравченко, Валентина Оніко</i>	Сучасні концепції підготовки викладачів професійної освіти: педагогічна підтримка та фасилітація.....	9
---	---	---

ПРОБЛЕМИ, НАДБАННЯ І ПЕРСПЕКТИВИ ВІТЧИЗНЯНОЇ
ТА ЗАРУБІЖНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

<i>Ольга Титаренко</i>	Упровадження принципів науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів технологій в освітньому процесі ЗВО.....	18
<i>Олександр Хижняк, Сергій Хлібкевич, Валентина Бондаренко</i>	Експериментальна оцінка ефективності методики формування професійної готовності майбутніх тренерів у системі навчальних практик.....	26
<i>Наталія Шолойко</i>	Практичні заняття як форма підготовки конкурентоспроможних фахівців фармації.....	36
<i>Оксана Сніговська</i>	Принципи лінгвокультурологічного підходу в іншомовній підготовці майбутніх фахівців.....	44
<i>Тарас Чернявський</i>	Міждисциплінарний підхід до навчання графічного дизайну майбутніх учителів трудового навчання у контексті інформатичної освіти.....	57
<i>Назар Майструк</i>	Гончарські осередки та школи України: освітньо професійний потенціал	65
<i>Любов Кравченко</i>	Сучасні тенденції підготовки фахівців з ерготерапії в Україні.....	73
<i>Валентина Оніко, Тетяна Япринець, Анатолій Антонець</i>	Загальнокультурна ключова компетентність як основа підготовки майбутніх фахівців.....	81
<i>Ігор Тетянін, Ольга Чернявська</i>	Розвиток професійної культури студентів коледжів культури і мистецтв при вивченні дисциплін декоративно-прикладного мистецтва.....	89
<i>Олександр Ільченко</i>	Військово-технічна культура фахівців військово-морських сил: сутність, зміст та структура.....	97
<i>Вікторія Комашко</i>	Аналіз розробленості проблеми організації дослідницької діяльності майбутніх фахівців технологій в аспекті формування соціально комунікативної компетентності....	104
<i>Артур Гобозашвілі</i>	Створення й діяльність «елітних» шкіл Німеччини (1933–1945 рр.).....	112

<i>Леся Лебедик</i>	Розвиток ключових компетентностей майбутніх фахівців мистецтва і позашкільної освіти.....	119
<i>Андрій Бухун</i>	Актуальні аспекти модернізації професійної освіти військовослужбовців сил оборони в період воєнного стану.....	129
<i>Віктор Стрельніков</i>	Ключові компетентності викладачів економічного коледжу – основа для розвитку їхньої резиліентності.....	136

МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛИ З ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

<i>Тамара Денисовець, Ольга Квак, Василь Гогоць</i>	Особливості впливу біоритмів на стан біохімічних процесів в організмі людини.....	149
<i>Леонід Головач</i>	Самопідготовка майбутніх кваліфікованих робітників при використанні інноваційних технологій навчання в освітньому процесі.....	158

КОЛОНКА ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА

УДК 378.011.3-051:377

DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2023.14.300212>

ORCID 0009-0002-6317-2777

ORCID 0000-0002-2260-971X

СУЧАСНІ КОНЦЕПЦІЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ТА ФАСИЛІТАЦІЯ

Любов Кравченко,

докторка педагогічних наук, професорка, головна редакторка журналу
«Ukrainian professional education = Українська професійна освіта»;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка;

Валентина Онішко,

докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри будівництва і професійної освіти;
Полтавський державний аграрний університет

У дослідженні з урахуванням актуальних обставин забезпечення ефективності та якості підготовки майбутніх викладачів системи професійної освіти країни в умовах воєнного часу акцентовано на відомих, але недостатньо впроваджених концепціях педагогічної підтримки та фасилітації, які забезпечують зорієнтованість процесу підготовки на реалізацію потенціалів особистості кожного здобувача, його самостійність, прагнення до самовдосконалення в обраній професії впродовж життя.

Метою статті визначено теоретичний пошук, систематизацію та характеристику зовнішніх і внутрішніх умов реалізації концепцій педагогічної підтримки і фасилітації у процесі фахової підготовки майбутніх викладачів професійної освіти у вітчизняних ЗВО. До таких умов віднесено: особистісні знання, практичний досвід гуманної взаємодії; суб'єктний досвід особистості; соціальну та пізнавальну активність здобувачів. До зовнішніх умов процесу підготовки майбутніх викладачів до прояву педагогічної підтримки відносимо: зміст підготовки, що передбачає знання екзистенційної безпеки, гуманістичних основ наук про освіту та психології; організацію освітнього процесу, зорієнтовану на використання інтерактивних та особистісно відповідних технологій, які моделюють соціальний та предметний зміст майбутньої професійної діяльності; створення діалогічної взаємодії викладача та здобувачів, в основі якого лежить орієнтація на особистість кожного майбутнього педагога професійної освіти.

Наголошено на необхідності долучення до методолого-теоретичних основ запровадження сучасних концепцій підготовки майбутніх викладачів професійної освіти на її магістерському освітньому рівні етичних, екзистенційних, онтологічних аспектів змісту і фахової діяльності; віднесено ці аспекти до перспективних напрямів дослідження.

Ключові слова: фахова підготовка, сучасні концепції, майбутні викладачі професійної освіти, педагогічна підтримка, фасилітація, зовнішні і внутрішні умови підготовки.

Постановка проблеми. Система вищої освіти України зорієнтована нині на розв'язання складних питань підготовки фахівців з глибокими знаннями, мобільними вміннями, усебічно компетентних у галузі своєї професійної діяльності та суспільного життя. Водночас сучасна, цивілізаційно відповідна система освіти має створювати умови для саморозвитку й самореалізації індивіда, що передбачає: а) орієнтацію цілей, завдань, змісту, форм і методів на особистість, здатну до саморозвитку; б) демократизацію суб'єкт-суб'єктних стосунків викладач-студент на засадах взаємоповаги та співпраці; в) гуманістичний характер забезпечення інтелектуального розвитку студентів професійних закладів, формування бажання й умінь навчатися впродовж життя. Це актуалізує завдання істотного оновлення всіх аспектів підготовки викладачів для закладів професійної освіти.

У період воєнного стану значна частина здобувачів професійної освіти має психоемоційні порушення як наслідок переживання травматичних подій, тривожні розлади, перебуває у складному процесі соціальної адаптації до нових умов проживання і навчання тощо. Саме тому викладачі професійної освіти мають бути готові до організації академічної, соціально-педагогічної підтримки здобувачів професійних (професійно-технічних), фахових передвищих і вищих закладів освіти. Сучасними інструментами, які спрямовані допомогти здобувачам у навчанні та впоратися з їхнім досвідом воєнного часу є концепції педагогічної підтримки та фасилітації.

Фахова підготовка майбутніх викладачів, які навчаються на магістерських освітніх програмах «Професійна освіта (за спеціалізаціями)», потребує формування готовності до прояву турботи і піклування про здобувачів та визначається нами як організація майбутніми педагогами цілеспрямованої, гуманістично зорієнтованої взаємодії зі здобувачами, що передбачає опанування ними теоретичними знаннями про сутність обраних концепцій, а також практичним досвідом їхнього здійснення.

Аналіз джерел і публікацій. Проблеми допомоги, сприяння успіхові здобувачів освіти, присвятили свої праці видатні вчені минулого (Я. Коменський, Я. Корчак, Дж. Локк, М. Монтень, М. Монтессорі, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші); така допомога є предметом дослідження багатьох сучасних науковців, які розглядають її в різних аспектах: обґрунтування теоретико-методологічних і змістових основ професійно-педагогічної освіти, орієнтованої на особистісне і професійне зростання студента (В. Андрущенко, С. Гончаренко, І. Гавриш, О. Гребенюк, М. Гриньова, І. Зязюн, М. Євтух, Н. Ничкало, О. Пехота, О. Савченко, В. Сластьонін, Л. Хомич та інші); організація процесу навчання студентів з урахуванням педагогічного супроводу і допомоги (І. Бех, Є. Бондаревська, Т. Давиденко, Л. Кравченко, С. Максименко, В. Рибалко, Т. Рогова, В. Стрельников, Н. Чайченко, І. Якиманська та інші); подолання труднощів студентів у навчанні (М. Данилов, Н. Кузьміна, В. Лозова, В. Шпак); забезпечення сприятливих умов для самостійної роботи студентів і сприяння їх самоорганізації (А. Алексюк, В. Козаков, П. Підкасистий та інші); розвиток особистості (Л. Анциферова, Л. Виготський, П. Гальперін В. Давидов, Д. Ельконін, Г. Костюк, В. Крутецький, О. Леонтьєв, С. Максименко, С. Рубінштейн); оптимізація навчальної діяльності студентів, запровадження активних методів та інноваційних технологій навчання (А. Алексюк, Ю. Бабанський, В. Беспалько, Н. Бібік, І. Лернер, Н. Мойсеюк, І. Підласий, І. Рогальська, О. Савченко, та інші). У низці наукових досліджень підтримку і фасилітацію розглядають як надання допомоги у вирішенні проблем розвитку індивіда (А. Андрєєва, Т. Анохіна, О. Газман); як взаємодію, дружні стосунки, внутрішнє налаштування на спільний позитивний результат педагога і суб'єкта навчання, таку педагогічну діяльність, що забезпечує процеси індивідуалізації та соціалізації особистості (В. Бердеханова, І. Карапузова, Г. Сорока); як активну співучасть у життєвому самовизначенні особистості, підготовку до здійснення вибору в проблемних ситуаціях, самореалізацію й усунення суб'єктивних перешкод розвитку в колективі (Г. Костюк, А. Маслоу, В. Рибалка, К. Роджерс та інші).

Мета статті – теоретичний пошук, систематизація та характеристика зовнішніх і внутрішніх умов реалізації концепцій педагогічної підтримки і фасилітації у процесі фахової підготовки майбутніх викладачів професійної освіти у вітчизняних ЗВО.

Виклад основного матеріалу. З метою окреслення методолого-теоретичних засад процесу підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до прояву педагогічної підтримки у ході змін фахової діяльності, нами визначено та обґрунтовано внутрішні і зовнішні умови підготовки. Фасилітацію розглядаємо як процес колективного прийняття рішень з урахуванням потреб і можливостей кожного здобувача вищої освіти; фасилітаційний супровід передбачає індивідуальний підхід, створення позитивного навчального середовища, побудованого на справедливості, об'єктивності, довірі, толерантному ставленні до протилежних думок та ідей, ефективному розв'язанні конфліктів, а також забезпечення особливого мікроклімату для навчання і самоорганізації майбутніх фахівців.

Педагогічну підтримку визначаємо як систематичну, цілеспрямовану діяльність викладача (або колективу викладачів), яка забезпечує розкриття особистісного потенціалу майбутнього фахівця шляхом надання конкретної допомоги йому в самостійному подоланні труднощів у навчанні та сприяння в самовизначенні й самореалізації особистісних потенціалів. На основі вивчення наукової літератури (Н. Андрющенко, О. Газман, І. Карапузова, Г. Сорока, О. Шлюбуль та ін.) схарактеризовано види педагогічної підтримки: безпосередня й опосередкована, що можуть мати превентивний чи оперативний характер. Безпосередня педагогічна підтримка передбачає пряме залучення здобувача в діяльність з подолання різних видів труднощів, що впливають на розвиток його особистості і самореалізацію та спільне планування, аналіз, співпрацю, рефлексію, тобто такі дії, які необхідні для подальшого самостійного подолання труднощів і проблем (Карапузова, 2010). Опосередкована педагогічна підтримка здійснюється без активної участі того, кого підтримують, у вигляді спрямування, схвалення, створення ситуації успіху, варіативності навчальних завдань, способів їх ускладнення, можливості вибору завдань із певного переліку тощо.

Фасилітація сприяє розвитку технологічного складника професійної компетентності, оскільки забезпечує формування у здобувачів освіти вмінь збирати й аналізувати інформацію для повної оцінки фахових проблем, оцінювати досягнуті результати та корегувати подальшу роботу, планувати й аналізувати власну професійну діяльність, здійснювати самоаналіз. Фасилітаційний супровід впливає на розвиток у здобувачів таких якостей, як бажання допомогти, безкорисливість, відповідальність, цілеспрямованість і працездатність.

В основу концепції фасилітації у процесі підготовки майбутніх фахівців покладено такі принципи: 1) конгруентності (справжності, щирості) – здатності людини контролювати та розуміти свої почуття, а також щиро їх висловлювати; 2) безумовного прийняття здобувача освіти і безумовного позитивного ставлення (внутрішньої впевненості викладача-фасилітатора в можливостях і здібностях кожного здобувача); 3) емпатії й емпатичного розуміння (бачення викладачем внутрішнього світу й поведінки кожного здобувача з його внутрішньої позиції) (Фастівець, 2023). Саме фасилітаційний супровід процесу підготовки дозволить сформувати особистість фахівця, який: здатний діяти за власною ініціативою й нести відповідальність за власні дії; вміє робити розумний вибір; здатний виявляти критичність у підготовці; вміє оцінювати внески, зроблені іншими; володіє знаннями, необхідними для вирішення проблем; здатний гнучко та розумно адаптуватися до нових умов; володіє адаптивним способом вирішення проблем; вміє вільно і творчо використовувати весь набутий досвід; здатний співпрацювати з іншими людьми, здійснюючи різні види діяльності; працює не заради схвалення, а реалізуючи власну соціалізовану мету (Балл, 2008).

З-поміж найважливіших характеристик фасилітації в освіті сучасні науковці виокремлюють такі: 1) співпраця-взаємодія викладача зі здобувачами освіти та здобувачів освіти між собою, що ґрунтується на взаєморозумінні й підтримці; 2) наявність власної

позиції (за кожним учасником освітнього процесу визнається право на власну думку, а педагог-фасилітатор виявляє зацікавленість у думках інших, не нав'язуючи власних); 3) індивідуальність та рівність (кожен учасник спілкування є неповторною особистістю; педагог-фасилітатор виявляє уважне ставлення до всіх здобувачів освіти, а не лише до лідерів і найактивніших із них); 4) саморозкриття (виявляючи власні почуття й емоції, педагог-фасилітатор знімає психологічні бар'єри між учасниками взаємодії); 5) організація освітнього просторового середовища (дозволяє вільно налагоджувати зоровий контакт, спільно виконувати всі дії, використовувати вербальні й невербальні засоби комунікації, а також обмінюватися емоційними станами, забезпечуючи у такий спосіб зворотний зв'язок і взаєморозуміння між учасниками освітнього процесу) (Фісун, 2010, Шевченко, 2014). Фактично, фасилітаційний вплив на процес підготовки полягає в тому, щоб змінити традиційні способи формування компетентностей здобувачів вищої освіти та перейти від виховання викладача-виконавця до підготовки активного, здатного до самостійного аналізу й прийняття нестандартних рішень випускника ЗВО.

Забезпечення виокремлених педагогічних умов ґрунтується на низці методологічних підходів (компетентнісний, контекстний, діяльнісний, технологічний), що застосовуються з метою набуття майбутнім фахівцем самостійності як у навчанні, так і в подальшій професійній діяльності, формування у нього впевненості в собі та власній професійній підготовці, а також створення індивідуального стилю професійної діяльності; це сприятиме організації навчального процесу, за якого відбудеться перехід здобувача в позицію фахівця, а навчальна діяльність трансформується у професійну, забезпечуючи зміну предмета діяльності. Окрім цього, це активізує процес освіти, уможливить становлення особистості здобувача як особистості, що володіє необхідною компетентністю, а його професійна підготовка відповідає запитам сучасного суспільства на компетентного фахівця обраної галузі.

Розглядаючи внутрішні умови процесу підготовки, в першу чергу необхідно визначити умову застосування особистісно зорієнтованих знань і практичного досвіду гуманної взаємодії, що їх набувають майбутні викладачі. Це є особливо актуальним для організації взаємодії із окремими суб'єктами освітнього процесу та групами здобувачів і залежить не тільки від рівня сформованості професійних знань, а й від ступеня усвідомлення значущості цих знань, визначення їхнього місця та ролі у професійній діяльності педагога. За такої умови підтримка здобувачів буде для викладача необхідною складовою освітньої діяльності, в основі якої знаходиться професійна позиція фахівця, що передбачає усвідомлене прийняття ним досвіду життя іншої людини, ціннісного ставлення до неповторної та унікальної особистості кожного зі здобувачів. На думку Н. Атаманчук, самосвідомість, будучи компонентом свідомості особистості, не тільки характеризує значущість знань, що здобуваються, і гуманної взаємодії для здобувача як майбутнього викладача, а й обумовлює його творчу активність, потребу в особистісному розвитку, яка є важливою складовою не лише підготовки до прояву педагогічної підтримки і турботи, а також його професійно-особистісного становлення загалом (Атаманчук, 2007).

Превентивний характер педагогічної підтримки спрямований на виявлення причин, що викликають труднощі і проблеми для запобігання їхній появі в навчальній діяльності суб'єкта. Оперативний характер педагогічної підтримки є реакцією педагога на прохання суб'єкта про допомогу. Наслідком педагогічної підтримки завжди є особистісне зростання і розвиток майбутнього фахівця, що виявляється в самореалізації, самоорганізації та саморозвитку здібностей до особистісного і професійного самовизначення (Савчук, 2013).

Наступною внутрішньою умовою, що впливає на ефективність процесу підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до проявів педагогічної підтримки і фасилітації, є суб'єктний досвід особистості майбутнього фахівця. Процес набуття майбутнім викладачем знань та практичного досвіду організації педагогічної підтримки, в основі якого знаходиться турбота, опіка, наставництво безперервно проходить через призму суб'єктивних переживань особистості: він опановує знання, що набуваються в ході взаємодії з викладачами ЗВО та з іншими учасниками освітнього процесу підготовки;

співвідносить їх із набутим досвідом; дає оцінку цих знань на підґрунті норм, прийнятих у суспільстві та власних переживань. Саме тому характер прояву ознак лише тільки від новонабутих майбутнім фахівцем знань та вмінь, а й від уже прожитого ним досвіду; досвід взаємодії, пережитий ним раніше, формує міжособистісні відносини, від яких залежить характер взаємодії зі здобувачами в майбутньому. Усе це зумовлює необхідність урахування діючими викладачами закладів вищої освіти суб'єктного досвіду майбутніх викладачів професійної освіти, який постійно впливає на процес професійного та особистісного становлення.

Іншою важливою умовою підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до прояву педагогічної підтримки є самостійна активність, яка враховує як соціальну, так і пізнавальну діяльність майбутніх фахівців. Соціальну активність здобувача ЗВО визначаємо як характеристику особистості, що інтегрує в знання (фахові, політичні, соціальні) особистий соціальний досвід, самостійність, відповідальність та ініціативність. У соціальній активності здобувача як майбутнього викладача віддзеркалюється його професійно-освітня спрямованість і демонструється готовність включитися до різних видів соціально важливої діяльності, опосередкованої характером його майбутньої професійної роботи. Таким чином, соціально активний викладач проєктує не тільки набуті в ЗВО знання, а й практичний досвід проявів педагогічної підтримки на соціальне життя, включає їх у суспільну взаємодію; тобто, соціальна активність стає основою діяльності майбутнього викладача професійної освіти. Динаміка соціальної активності здобувачів відображається в освоєнні позиції суб'єкта соціальної активності у навчально-професійній діяльності (Кравченко, 2006).

Здобувач, який не просто отримує знання про сутність педагогічної підтримки ззовні, а й набуває їх самостійно, шляхом тривалого пошуку та структурування інформації, має прагнення і спроможність більш продуктивної професійної діяльності. Цьому сприяє не лише значний обсяг отриманих знань про сутність підтримки і фасилітації, а й тенденція руху майбутнього викладача у напрямі постійного саморозвитку та самовдосконалення. При цьому ми підтримуємо думку про те, що саме соціальна й пізнавальна активність здобувача актуалізує його суб'єктність, яка виявляється в ставленні до себе, інших людей і подій, і за допомогою якої «суб'єкт здійснює перетворювальні зміни в собі і в його дійсності» (Аверіна, 2019). Таким чином, активність майбутнього викладача професійної освіти, що виражається в безперервному професійно-особистісному саморозвитку, є особливо актуальною в контексті його підготовки до прояву підтримки та до фасилітаційної діяльності в закладах професійної освіти.

Зовнішні умови підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до прояву педагогічної підтримки пов'язані безпосередньо із взаємодією здобувача та системи вищої освіти. Виділяючи зовнішні чинники підготовки майбутніх фахівців цієї важливої соціальної галузі, першим із яких є зміст освіти, наголошуємо, що цей зміст має включати знання екзистенційних цінностей, гуманістичних основ наук про освіту та психології (Ананьїн, Горлинський, 2022). Враховуючи специфіку педагогічної підтримки, когнітивний пріоритет діючих викладачів має бути спрямованим на переформатування базових підстав осмислення світу, що викликає необхідність розробки парадигми, яка має інтегрувати смислові структури безпеки життя та соціальні практики запобігання загрозам людському існуванню на підставі системи етичних пріоритетів і життєвих цінностей. Когнітивна парадигма екзистенційної безпеки є тією сукупністю ідей, фундаментальних знань, ціннісних настанов, методологічних підходів, зразків вирішення пізнавальних завдань, відповідно до яких вибудовується інтегральне знання про загрози людському існуванню та шляхи їх подолання (Бех, 2018).

Іншою зовнішньою умовою в контексті проблеми досліджено є чинник організації вищої освіти, що визначає процесуальний аспект навчання здобувачів. Адміністраціям ЗВО необхідно створювати такі умови, за яких організація процесу підготовки до прояву педагогічної підтримки і фасилітаційної діяльності має: спиратися на суб'єктний досвід

здобувачів; активізувати процес рефлексії, відстоювання своєї позиції; мати інтерактивний характер; міститиме можливості для здобувачів моделювати предметний та соціальний зміст майбутньої професійної діяльності. Організація освітнього процесу має містити особистісно зорієнтовані та інтерактивні технології (педагогічні майстерні, кейс-технологія, рефлексивне портфоліо тощо), що передбачають взаємодію та орієнтацію на досвід кожного суб'єкта освітнього процесу. Це активізує ініціативу, творчу активність та самостійність здобувачів, а також сприяє розвитку особистісної рефлексії, освоєнню нового досвіду взаємодії, багатовимірному засвоєнню навчального матеріалу, формуванню мотиваційної готовності до міжособистісної взаємодії (Оніпко, 2018).

Організація професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до прояву педагогічної підтримки має спиратися на динамічну модель професійної діяльності, яка передбачає перехід здобувача від академічних форм освіти до квазіпрофесійної та згодом – до навчально-професійної діяльності, що сприятиме набуттю фахових знань про сутність педагогічної підтримки у вигляді дещо «абстрагованих понять», які вони у процесі власної професійної діяльності зможуть підсвідомо включити у власну практику. Процес трансформації навчання у професійну діяльність, як стверджує С. Собко, має оцінюватися викладачем та здобувачем, що формує особистісну активність, у становленні себе як фахівця (Собко, 2006); завдяки цьому, здобувачі застосовуватимуть на практиці отримані знання про сутність педагогічної підтримки та фасилітації, накопичуватимуть практичний досвід їх прояву, а також реалізовуватимуть його в ході діяльності в закладах професійної освіти.

Особливістю ефективності підготовки є діалогічна взаємодія, яка передбачає зміну характеру міжособистісних взаємовідносин викладача та здобувачів, що будуються на принципах співробітництва. І тут педагогічну підтримку діючого викладача ЗВО спрямовано на створення таких умов, за яких здобувач максимально виявляє власну індивідуальність, найповніше проявляє суб'єктний досвід, самостійно збагачує власні знання і досвід гуманної взаємодії, в основі якої є підтримка, турбота, готовність до опіки й наставництва.

Висновки. Отже, до внутрішніх умов процесу підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до прояву педагогічної підтримки і фасилітації в обраній фаховій діяльності належать: особистісні знання, практичний досвід гуманної взаємодії; суб'єктний досвід особистості; соціальна та пізнавальна активність здобувачів. До зовнішніх умов процесу підготовки майбутніх викладачів до прояву педагогічної підтримки відносимо: зміст підготовки, що передбачає знання екзистенційної безпеки, гуманістичних основ наук про освіту та психології; організацію освітнього процесу, зорієнтовану на використання інтерактивних та особистісно відповідних технологій, які моделюють соціальний та предметний зміст майбутньої професійної діяльності; забезпечення діалогічної взаємодії діючого викладача та здобувачів, в основі якого лежить орієнтація на особистість кожного майбутнього педагога професійної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

- Аверіна, К. С. (2019). Фактори формування соціальної активності майбутніх фахівців соціономічних професій. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*, 3, 171-182.
- Ананьїн, В. О., Горлинський, В. (2022). Розвиток ідеї екзистенційної безпеки у філософії постмодерну. *Мультиверсум. Філософський альманах*, 1 (175), 1, 35-51.
- Атаманчук, Н. М. (2007). Розвиток самосвідомості на ранніх етапах онтогенезу. В кн. *Психолого-педагогічні аспекти розвитку особистості в сучасному світі*: зб. наук. праць (с. 3-8). Полтава: Освіта.
- Балл, Г. О. (2008). *Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах)*. Вид. 2-е, доп. Житомир: ПП «Рута»: Волинь.
- Бех, І. Д. (2018). *Особистість на шляху до духовних цінностей*: монографія. Київ: Чернівці: Букрек.

- Карапузова, І. В. (2010). *Організація педагогічної підтримки майбутніх учителів у процесі навчання*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Полтава.
- Кравченко, Л. М. (2006). *Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти*: монографія. Полтава: Техсервіс.
- Оніпко, В. В. (2018). Розвиток творчої індивідуальності майбутнього вчителя природничих дисциплін. В кн. М. В. Гриньова (Ред.), *XXIV Каришинські читання. Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі* (с. 232-234). Полтава: ПП «Астрая».
- Савчук, О. П. (2013). *Педагогічна підтримка особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі навчання у ВНЗ*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Вінниця.
- Собко, Є. С. (2006). *Формування особистісної активності майбутніх учителів фізичного виховання у позааудиторній діяльності*. (Дис. канд. пед. наук). Кіровоград.
- Фастівець, А. В. (2023). *Природничо-наукова підготовка майбутніх фахівців з фізичної терапії та ерготерапії: методологія, теорія, практика*: монографія. Полтава: Астрая.
- Фісун, О. В. (2010). Педагогічна фасилітація як багатозначний феномен. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 34, 133-139.
- Шевченко, К. О. (2014). Педагогічна фасилітація у контексті професійної компетентності вчителя. *Психологічні науки*, 2.13 (109), 258-263.

REFERENCES

- Averina, K. S. (2019). Faktory formuvannia sotsialnoi aktyvnosti maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii [Factors of formation of social activity of future specialists of socionomic professions]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky [Scientific notes of Berdyan State Pedagogical University. Pedagogical sciences]*, 3, 171-182 [in Ukrainian].
- Ananin, V. O., & Horlynskyi, V. (2022). Rozvytok idei ekzystentsiinoi bezpeky u filosofii postmodernu [Development of the idea of existential security in postmodern philosophy]. *Multyversum. Filosofskiyi almanakh [Multiverse. Philosophical almanac]*, 1 (175), 1, 35-51 [in Ukrainian].
- Atamanchuk, N. M. (2007). Rozvytok samosvidomosti na rannikh etapakh ontogenezu [Development of self-awareness in the early stages of ontogenesis]. In *Psykhologo-pedahohichni aspekty rozvytku osobystosti v suchasnomu sviti [Psychological and pedagogical aspects of personality development in the modern world]: zb. nauk. prats* (pp. 3-8). Poltava: Osvita [in Ukrainian].
- Ball, H. O. (2008). Oriientyry suchasnoho humanizmu (v suspilnii, osvittnii, psykhologichnii sferakh) [Landmarks of modern humanism (in social, educational, psychological spheres)]. Zhytomyr: PP «Ruta»: Volyn [in Ukrainian].
- Bekh, I. D. (2018). *Osobystist na shliakhu do dukhovnykh tsinnosti [Personality on the way to spiritual values]*: monohrafiia. Kyiv: Chernivtsi: Bukrek [in Ukrainian].
- Fastivets, A. V. (2023). *Pryrodnycho-naukova pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi terapii ta erhoterapii: metodolohiia, teoriia, praktyka [Natural and scientific training of future specialists in physical therapy and occupational therapy: methodology, theory, practice]*: monohrafiia. Poltava: Astraia [in Ukrainian].
- Fisun, O. V. (2010). Pedahohichna fasylytatsiia yak bahatoznachnyi fenomen [Pedagogical facilitation as a multifaceted phenomenon]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty [Means of educational and research work]*, 34, 133-139 [in Ukrainian].
- Karapuzova, I. V. (2010). *Orhanizatsiia pedahohichnoi pidtrymky maibutnikh uchyteliv u protsesi navchannia [Organization of pedagogical support for future teachers in the learning process]*. (Extended abstract of PhD diss.). Poltava [in Ukrainian].

- Kravchenko, L. M. (2006). *Neperervna pedahohichna pidhotovka menedzhera osvity [Continuous pedagogical training of the education manager]: monohrafiia*. Poltava: Tekhservis [in Ukrainian].
- Onipko, V. V. (2018). Rozvytok tvorchoi indyvidualnosti maibutnoho vchytelia pryrodnych dystsyplin [Development of the creative individuality of the future science teacher]. In M. V. Hrynova (Ed.), *XXIV Karyshynski chytannia. Metodyka navchannia pryrodnych dystsyplin u serednii ta vyshchii shkoli [XXIV Karyshynsky readings. Methods of teaching natural sciences in secondary and higher education]* (s. 232-234). Poltava: Astraia [in Ukrainian].
- Savchuk, O. P. (2013). *Pedahohichna pidtrymka osobystisnoi samorealizatsii maibutnikh uchyteliv pryrodnych dystsyplin u protsesi navchannia u VNZ [Pedagogical support of personal self-realization of future science teachers in the process of studying at universities]*. (Extended abstract of PhD diss.). Vinnytsia [in Ukrainian].
- Shevchenko, K. O. (2014). Pedahohichna fasylytatsiia u konteksti profesiinoi kompetentnosti vchytelia [Pedagogical facilitation in the context of the teacher's professional competence]. *Psykhologichni nauky [Psychological sciences]*, 2.13 (109), 258-263 [in Ukrainian].
- Sobko, Ye. S. (2006). *Formuvannia osobystisnoi aktyvnosti maibutnikh uchyteliv fizychnoho vykhovannia u pozaaudytornii diialnosti [Formation of personal activity of future teachers of physical education in extracurricular activities]*. (PhD diss.). Kirovohrad [in Ukrainian].

MODERN CONCEPTS OF VOCATIONAL EDUCATION TEACHER TRAINING: PEDAGOGICAL SUPPORT AND FACILITATION

Liubov Kravchenko,

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor,
Editor-in-Chief of the Journal «Ukrainian professional education»;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University;

Valenyna Onipko,

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor,
Professor of the Department of Construction and Professional Education;
Poltava State Agrarian University

In the study, taking into account the current circumstances of ensuring the effectiveness and quality of future teacher training of the country's professional council system in wartime conditions, the emphasis is on the well-known but insufficiently implemented concepts of pedagogical support and facilitation, which ensure the orientation of the training process to the realization of the individual potential of each student, his independence, aspirations to self-improvement in the chosen profession throughout life.

The purpose of the article is the theoretical search, systematization, and characterization of external and internal conditions for the implementation of the concepts of pedagogical support and facilitation in the process of professional future vocational education teacher training in Ukrainian higher education institutions. These conditions include the following: personal knowledge, practical experience of humane interaction, subjective experience of an individual, and students' social and cognitive activities. The external conditions of the process of training future teachers for the manifestation of pedagogical support include the content of training, which involves knowledge of existential security, humanistic foundations of educational sciences and psychology; the organization of the educational process focused on the usage of interactive and personally relevant technologies that model the social and subject content of future professional activity;

creation of dialogic interaction between the teacher and students, which is based on orientation to the personality of each future vocational education teacher.

It emphasizes the need to instruct the methodological and theoretical foundations of the introduction of modern concepts of future vocational education teacher training at the master's level of ethical, existential, and ontological aspects of content and professional activity; these aspects are classified as promising areas of research.

Keywords: *vocational training, modern concepts, future vocational education teachers, pedagogical support, facilitation, external and internal conditions of training.*

Надійшла до редакції 05.06.2023 р.

ПРОБЛЕМИ, НАДБАННЯ І ПЕРСПЕКТИВИ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.011.3-051:62/64+378.147.091.3-027.22:001
DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2023.14.300213>
ORCID 0000-0002-0156-8330

УПРОВАДЖЕННЯ ПРИНЦИПІВ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО

Ольга Титаренко,
кандидатка сільськогосподарських наук,
доцентка кафедри теорії і методики технологічної освіти;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті розглянуто значення та методи впровадження принципів науково-дослідницької діяльності в освітній процес майбутніх учителів технологій, акцентуючи на важливості формування наукової свідомості, розвитку критичного мислення та здатності до інноваційного застосування знань у практичній діяльності. Проаналізовано сучасні підходи до інтеграції наукових досліджень у освітній процес ЗВО, включаючи застосування активних та інтерактивних методів навчання, залучення студентів до участі у реальних дослідницьких проєктах, що сприяють розвитку науково-дослідницьких навичок.

Підкреслено ключову роль втілення науково-дослідницьких принципів у освітній процес підготовки майбутніх учителів технологій, наголошено на важливості цього аспекту для розвитку необхідних компетентностей у динамічному інформаційно-технологічному середовищі. Визначено роль активних та інтерактивних методів навчання у залученні здобувачів до глибокого осмислення наукових концепцій та практичного застосування знань. З'ясовано значення вибіркового дисциплін для розвитку науково-дослідницьких умінь та навичок, що обумовлює підготовку майбутніх учителів до самостійної дослідницької роботи. Подано огляд можливостей для здобувачів участі в реальних наукових проєктах та публікації їхніх робіт, що сприяє професійному зростанню та науковій кар'єрі. Наголошено на необхідності забезпечення доступу до сучасних ресурсів та підвищення кваліфікації викладачів для ефективної реалізації науково-дослідницької діяльності в освіті. Запропоновано комплексний підхід до реформування навчальних програм і методів навчання, що є вирішальним для формування висококваліфікованих учителів технологій, готових до інноваційної діяльності та наукових досліджень. Така системна підготовка до науково-дослідницької діяльності сприятиме формуванню у майбутніх фахівців готовності до інноваційної, творчої та критичної професійної діяльності.

Зроблено висновок про необхідність подальшого розвитку методик інтеграції науково-дослідницької діяльності в освітні процеси для забезпечення високого рівня підготовки майбутніх учителів технологій, з огляду на динамічно змінювані вимоги сучасного освітнього та технологічного середовища.

Ключові слова: науково-дослідницька діяльність, майбутні вчителі технологій, інтеграція, інноваційні методи навчання, критичне мислення, професійна компетентність, наукова свідомість, інформаційні ресурси.

Постановка проблеми. Необхідність розвитку науково-дослідницької компетентності майбутніх учителів набуває особливої актуальності в умовах цифровізації та науково-технічного прогресу. Сучасне суспільство потребує спеціалістів, здатних критично мислити, адаптуватися до швидких змін і впроваджувати інновації. Закон України «Про вищу освіту» встановлює високі стандарти для наукової підготовки у ЗВО, акцентуючи на необхідності формування в учителів здатності до наукової діяльності та інновацій. Важливість цього процесу особливо помітна у сфері підготовки вчителів технологій, де прикладна спрямованість предметів вимагає інтеграції практичних навичок із науковим підходом. Таким чином, адаптація навчальних програм до сучасних вимог передбачає залучення майбутніх учителів до активної науково-дослідної роботи, підвищуючи їхню компетентність та готовність до впровадження новітніх технологій у навчальний процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упровадження принципів науково-дослідницької діяльності в навчальний процес майбутніх учителів технологій відіграє ключову роль у розвитку освітньої системи України, особливо в контексті сучасних викликів цифровізації та науково-технічного прогресу. Аналіз наукових праць видатних українських вчених, таких як І. Бец, Л. Квіткін, М. Князян, О. Корносенко, О. Торічний, В. Шейк, А. Яновський підкреслює значення наукової роботи у педагогічній діяльності. Їх дослідження відкривають широке поле для розвитку науково-дослідницької компетентності серед майбутніх учителів.

У контексті психолого-педагогічної науки в Україні відзначається відсутність єдиного підходу до визначення професійної компетентності вчителя, що стимулює подальші наукові пошуки в цьому напрямку. Наукові роботи Н. Бібік, Е. Гусинського, М. Кларіна, В. Кременя, О. Савченко та інших українських учених акцентують на важливості формування дослідницької компетентності педагогів у рамках системності та безперервності освітнього процесу.

Розвиток професійно значущих якостей студентів та формування науково-дослідних компетентностей сучасного педагога знаходяться в центрі досліджень українських науковців, проте специфіка формування вчителя-дослідника в сфері трудового навчання та технологій потребує більшої уваги та детального аналізу. Теоретичні та методологічні основи фахової підготовки майбутніх учителів технологій закладах вищої освіти України висвітлені у дослідженнях П. Атаманчука, І. Волощука, Р. Гуревича, В. Гусєва, П. Дмитренка, С. Єфименко, А. Касперського, О. Коберника та інших учених. Однак, ці дослідження вимагають подальшого розвитку з акцентом на інтеграцію науково-дослідницьких методів у педагогічну практику для забезпечення високої якості освіти та відповідності фахової підготовки випускників сучасним вимогам.

Метою статті є аналіз сучасного стану та визначення перспектив упровадження принципів науково-дослідницької діяльності в освітній процес підготовки майбутніх учителів технологій.

Виклад основного матеріалу. Впровадження принципів науково-дослідницької діяльності у підготовці майбутніх учителів технологій у педагогічних закладах вищої освіти є ключовою стратегією відповіді на виклики сучасної освіти та динамічно змінюваного світу. Наукове дослідження, що базується на принципах об'єктивності, доказовості, точності, та можливості відтворення, відіграє важливу роль у розвитку творчого мислення студентів, сприяючи їх здатності до застосування теоретичних знань у практичній діяльності. Це не лише сприяє формуванню свідомої особистої причетності до суспільно значущих справ, але й підкреслює важливість підготовки учителя-дослідника, здатного ініціювати та впроваджувати нові методи роботи, формувати та реалізовувати

нові ідеї на практиці. Майбутній фахівець у галузі трудового навчання та технологій має бути оснащений навичками самостійної творчої науково-дослідної роботи, мати сформований круг наукових інтересів, володіти нормами та науково-методичними принципами експериментальної та дослідної діяльності, а також знати нормативні основи проведення та оформлення результатів дослідження. Підготовка вчителів у цій сфері має відповідати вимогам Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, який визначає основну умову реалізації технологічного компонента через технологічну та інформаційну діяльність від появи творчого задуму до його реалізації у готовому продукті (Возжіна, Садовий, 2015).

Завданнями навчання технологій є формування цілісного уявлення про розвиток матеріального виробництва, роль техніки, проектування і технологій у розвитку суспільства; ознайомлення учнів із виробничим середовищем, сучасними технологіями; розвиток технологічних умінь і навичок; стимулювання самореалізації, розвитку підприємливості та професійного самовизначення студентів. Особлива увага приділяється оволодінню вмінням оцінювати результати предметно-перетворювальної діяльності та рівня сформованості ключових і предметних компетентностей.

У цьому контексті педагогічні ЗВО мають забезпечити відповідну систему підготовки, що включає ознайомлення студентів з методами, принципами, закономірностями наукової діяльності та активне долучення майбутніх фахівців до наукового життя вишу. Такий підхід дозволить не лише підвищити кваліфікацію майбутніх вчителів технологій, але й забезпечити формування в них компетентцій, необхідних для виховання у школярів любові до праці, розвитку відчуття краси та гармонії, стимулювання бажання освоювати нові технології. Підготовка висококваліфікованих фахівців, здатних до інноваційного мислення та діяльності, є ключовим завданням педагогічних ЗВО в контексті динамічної адаптації освітнього процесу до потреб сучасного суспільства (Архипова, 2009).

Упровадження принципів науково-дослідницької діяльності в освітній процес майбутніх учителів технологій є необхідною умовою для формування комплексу компетентностей, які забезпечують успішну адаптацію випускників до сучасного динамічного професійного та соціального середовища. Науково-дослідницька компетентність, яка включає уміння критичного мислення, рефлексивного аналізу, раціонального прийняття рішень на основі достовірних даних, визначається як одна з ключових для професійної діяльності в умовах сучасності (Головань, Яценко, 2012). Особливу увагу на значення науково-дослідницької роботи для підготовки майбутніх спеціалістів звертає О. Бульвінська у своїх дослідженнях, підкреслюючи, що ефективний розвиток такої компетентності можливий за умови її інтеграції в освітній процес. Для військових вищих навчальних закладів, як і для педагогічних, цей підхід передбачає поетапне формування дослідницьких навичок, що базуються на вже наявних знаннях та цінностях студентів, їхній життєвій позиції та орієнтації на майбутню професійну діяльність (Садовий, 2015).

Для педагогічних ЗВО, де відбувається підготовка майбутніх учителів технологій, ключовим аспектом є виховання здатності до самостійного пошуку, аналізу, критичної оцінки та використання інформації з метою розв'язання професійних завдань. Це включає не тільки теоретичну підготовку, але й практичне застосування дослідницьких методів, розробку власних проєктів та експериментів, що дозволяє майбутнім учителям технологій не просто адаптуватися до змін у професійному середовищі, але й активно впливати на ці зміни, впроваджуючи інноваційні підходи в навчальний процес.

Науково-дослідницька компетентність є інструментом розвитку критичного мислення, рефлексивного аналізу, та раціонального прийняття рішень на основі об'єктивних даних, що підкреслюється в дослідженнях українських науковців. Вони зазначають, що ефективний розвиток таких умінь можливий лише за умови їх інтеграції в освітній процес, що передбачає формування мотиваційної сфери студентів, розвиток спеціалізованих знань і технологічних навичок. Формування науково-дослідницьких

умінь вимагає створення певних педагогічних умов, таких як вивчення психолого-педагогічних та методичних курсів, активне залучення студентів до науково-дослідницької роботи, участь у навчальних та педагогічних практиках, що дозволяє майбутнім учителям технологій формувати та реалізовувати наукові проекти, розвивати інноваційні підходи (Вернидуб, 2012).

Інноваційні технології навчання, становлення раціоналістичного мислення, оновлення змісту освітніх програм і активізація інноваційної діяльності викладачів та студентів визначаються як ключові елементи, спрямовані на підготовку майбутніх учителів до науково-дослідницької роботи. Такий комплексний підхід забезпечує не лише набуття необхідних знань та умінь, але й формує у студентів науковий світогляд, здатність до інноваційного мислення та творчого розв'язання професійних завдань.

Учені вказують на необхідність поетапного формування науково-дослідницьких умінь студентів, починаючи з мотиваційної сфери та закінчуючи розвитком спеціалізованих знань і технологічних навичок, необхідних для виконання наукових завдань. Важливість цього процесу полягає в забезпеченні випускників компетенціями, необхідними для успішної наукової та професійної діяльності. О. Земка акцентує на значенні педагогічних умов для формування науково-дослідницьких умінь майбутніх учителів, зокрема на важливості вивчення методичних курсів, проведення науково-дослідницької роботи та участі у навчальних та педагогічних практиках. В. Грубінко та А. Степанюк розширюють перелік цих умов, включаючи застосування інноваційних навчальних технологій, розвиток раціоналістичного мислення та оновлення змісту освітніх програм. О. Рудакова підкреслює ефективність проблемного навчання як способу підготовки студентів до науково-дослідницької діяльності, стимулюючи критичне мислення та самостійність у пошуку та обробці інформації. В свою чергу, Г. Омеляненко підкреслює на перспективі використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх учителів, зокрема на можливість застосування різноманітних методів навчання науково-дослідницького характеру (Князьян, 1998).

Таким чином, інтеграція науково-дослідницької діяльності в освітній процес є фундаментальною для підготовки майбутніх учителів технологій в Україні, вимагаючи комплексного підходу до розвитку відповідних умінь і навичок. Врахування зазначених педагогічних умов та методів навчання дозволяє створити ефективне освітнє середовище, сприяючи формуванню висококваліфікованих фахівців, здатних до інноваційної діяльності та адаптації в сучасних умовах інформаційно-технологічного суспільства.

Різноманітність форм науково-дослідницької діяльності, які застосовуються у процесі навчання, сприяє глибокому засвоєнню студентами не лише теоретичних знань, але й розвитку важливих умінь і навичок, таких як критичне мислення, аргументованість мислення, здатність до самостійного наукового пошуку. Однак, існуюча розбіжність у поглядах на новизну та суспільну значущість досліджень, проведених на різних етапах навчання, вказує на необхідність вдосконалення методів наукової роботи з метою підвищення їх якості та новизни.

Проблема недостатньої новизни досліджень, які здійснюються згідно з методичними рекомендаціями, та зосередженість навчального процесу на знаннєвій парадигмі, яка не сприяє повноцінному залученню студентів до науково-дослідницької діяльності, вимагає зміни підходів до освітнього процесу. Необхідно забезпечити студентам можливості для практичної реалізації науково-дослідницьких проєктів, включення до програми практичних занять з розвитку критичного мислення та аналітичних навичок, що дозволить перейти від простого відтворення знань до їх творчої аплікації у професійній діяльності.

Включення в навчальні плани спеціалізованих дисциплін, що розвивають науково-дослідницькі навички, таких як курси з методів дослідження, наукової комунікації та інформаційної грамотності, є ключовим для підготовки майбутніх спеціалістів. Надання студентам можливостей для участі в науково-дослідницьких проєктах, публікація наукових статей у фахових виданнях та доступ до сучасних технологій та наукової літератури відкриває широкі перспективи для розвитку їх творчого потенціалу та

критичного мислення. Підвищення кваліфікації викладачів у сфері методів навчання та наукових досліджень, а також розвиток культури науково-дослідницької роботи через проведення наукових семінарів та конференцій дозволить створити сприятливе середовище для наукового розвитку студентів.

Науковці, визначають структурні компоненти науково-дослідницької діяльності, що включають ціннісно-мотиваційний, проєктний, інформаційний, аналітичний та практичний компоненти. Ці компоненти сприяють формуванню комплексного підходу до науково-дослідницької діяльності, починаючи від мотивації та закінчуючи практичним застосуванням отриманих результатів досліджень (Бачієва, 2010).

Надання здобувачам можливості брати участь у реальних науково-дослідницьких проєктах, роботі в наукових лабораторіях, а також публікація наукових статей у фахових виданнях значно збагачує їхній досвід та сприяє професійному зростанню. Це також відкриває перед студентами перспективи подальшої наукової кар'єри, залучаючи найбільш обдарованих з них до участі в науковому житті. Забезпечення доступу до сучасних наукових баз даних, літератури та технологій є необхідним для глибокого занурення студентів у предмет дослідження та сприяння їх самостійній роботі. Підвищення кваліфікації викладачів у сфері сучасних наукових методик та технологій навчання є важливим фактором у реалізації цієї задачі. Таким чином, комплексний підхід до упровадження науково-дослідницької діяльності в освітній процес майбутніх учителів технологій, що включає реформування навчальних програм, активізацію методів навчання, розвиток мотивації та надання можливостей для реальної наукової роботи, є ключовим для підготовки висококваліфікованих спеціалістів, здатних вносити вагомий вклад у розвиток освітньої галузі та наукових досліджень (Онiпко, 2022).

Отже, одним із ключових аспектів є залучення здобувачів до активної науково-дослідницької роботи, що передбачає виконання ними комплексних завдань: від вибору методів і засобів дослідження до оформлення звітних матеріалів. Це сприяє розвитку критичного мислення, навичок аналізу та синтезу інформації, а також формуванню вміння застосовувати теоретичні знання на практиці.

Важливим також є використання інтерактивних та активних методів навчання, які дозволяють здобувачам бути не просто спостерігачами, а активними учасниками навчального процесу. Включення в навчальні плани курсів, спрямованих на розвиток науково-дослідницьких навичок, таких як методи наукових досліджень, статистика, наукова комунікація, є ключовим для підготовки майбутніх спеціалістів. Також значну роль у формуванні науково-дослідницької компетентності відіграє можливість залучення студентів до реальних дослідницьких проєктів, що включають як теоретичні, так і практичні аспекти дослідження. Це дозволяє студентам отримати цінний досвід, розширити свої знання та вміння, а також виявити та розвинути свій науковий потенціал.

Зазначимо, що підготовка майбутніх учителів технологій до науково-дослідницької діяльності передбачає не тільки оволодіння ними методами наукового дослідження, але й формування готовності до неперервного самоосвіти, критичного осмислення наукових ідей та інновацій. Це вимагає від освітніх закладів створення відповідного навчального середовища, забезпечення доступу до сучасних наукових ресурсів, а також сприяння активній участі студентів в науковому житті. При цьому, завдання освітнього процесу полягає в тому, щоб підготувати майбутніх учителів технологій не лише як висококваліфікованих спеціалістів у своїй галузі, але й як активних учасників науково-дослідницької діяльності, здатних до інноваційного мислення та впровадження передових технологій у навчальний процес.

Висновки. Отже, інтеграція науково-дослідницької діяльності в освітній процес підготовки майбутніх учителів технологій представляє собою вагомий внесок у підвищення якості професійної підготовки, що відповідає сучасним вимогам освітнього середовища та потребам технологічного розвитку. Ефективне застосування активних та інтерактивних методів навчання, залучення студентів до участі у реальних наукових проєктах, доступ до сучасних інформаційних ресурсів, а також систематичне підвищення

кваліфікації викладацького складу у сфері передових наукових досліджень та інноваційних освітніх технологій створюють умови для формування глибоких теоретичних знань, розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей та практичних навичок серед майбутніх учителів технологій. В результаті, такий комплексний підхід забезпечує формування висококваліфікованих спеціалістів, здатних до самостійної наукової та інноваційної діяльності, вирішення складних професійних завдань та ефективного впровадження сучасних технологій у навчальний процес, що є ключовим фактором у розвитку освітньої галузі та підвищенні якості технологічної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

- Архипова, М. (2009). Дослідницька компетентність майбутніх інженерів-педагогів. В кн. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф.* (с. 144-148). Хмельницький.
- Бачієва, Л. О. (2010). Мотивація дослідницької діяльності магістрів інженерно-педагогічних спеціальностей. *Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія*. Взято з http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2010_25_1/bachieva.pdf
- Вернидуб, Р. (2012). Формування дослідницької компетентності студентів бакалаврів педагогічних університетів. *Рідна школа*, 6, 58-62.
- Возжіна, Н. В., Садовий, М. І. (2015). Формування фахової компетентності майбутніх учителів технологій в умовах науково-технічного прогресу. В кн. *Фізика. Технології. Навчання: зб. наук. пр. студ. і молод. наук* (Вип. 13, с. 192-196). Кіровоград.
- Головань, М. С., Яценко, В. В. (2012). Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». В кн. *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць* (Вип. 7, с. 55-62). Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетА.
- Князян, М. О. (1998). *Навчально-дослідницька діяльність студентів як засіб актуалізації професійно значущих знань (на базі вивчення іноземних мов)*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Одеса.
- Оніпко, В. (2022). Професійна культура і компетентність майбутніх офіцерів: взаємозалежність та провідні складники. *Витоки педагогічної майстерності*, 29, 169-174.
- Садовий, М. І. (2015). Методика формування експериментаторської компетентності у майбутніх учителів технологій. *Наукові записки. Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 8, 4, 3-10.

REFERENCES

- Arkhyrova, M. (2009). Doslidnytska kompetentnist maibutnykh inzheneriv-pedahohiv [Research competence of future engineers-pedagogues]. In *Profesiine stanovlennia osobystosti: problemy i perspektyvy [Professional development of personality: problems and prospects]: materialy V Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 144-148). Khmelnytskyi [in Ukrainian].
- Bachieva, L. O. (2010). Motyvatsiia doslidnytskoi diialnosti mahistriv inzhenerno-pedahohichnykh spetsialnostei [Motivation of research activity of masters of engineering and pedagogical specialties]. *Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity: pedahohika i psykhohihiia [Problems of modern pedagogical education: pedagogy and psychology]*. Retrieved from http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2010_25_1/bachieva.pdf [in Ukrainian].
- Holovan, M. S., & Yatsenko, V. V. (2012). Sutnist ta zmist poniattia «doslidnytska kompetentnist» [The essence and content of the concept of «research competence»]. In *Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dystsyplin u vyshchii shkoli [Theory and teaching methods of fundamental disciplines in higher education]: zbirnyk naukovykh prats* (Is. 7, pp. 55-62). Kryvyi Rih: Vydavnychiy viddil NMetA [in Ukrainian].

- Kniazian, M. O. (1998). *Navchalno-doslidnytska diialnist studentiv yak zasib aktualizatsii profesiino znachushchykh znan (na bazi vyvchennia inozemnykh mov) [Educational and research activity of students as a means of updating professionally significant knowledge (on the basis of learning foreign languages)]*. (Extended abstract of OhD diss.). Odesa [in Ukrainian].
- Onipko, V. (2022). Profesiina kultura i kompetentnist maibutnikh ofitseriv: vzaiemozalezhnist ta providni skladnyky [Professional culture and competence of future officers: interdependence and leading components]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti [Origins of pedagogical skills]*, 29, 169-174 [in Ukrainian].
- Sadovyi, M. I. (2015). Metodyka formuvannia eksperymentatorskoi kompetentnosti u maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [Methodology of formation of experimental competence in future technology teachers]. *Naukovi zapysky. Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity [Proceedings. Problems of the methodology of physical, mathematical and technological education]*, 8, 4, 3-10 [in Ukrainian].
- Vernydub, R. (2012). Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti studentiv bakalavriv pedahohichnykh universytetiv [Formation of research competence of undergraduate students of pedagogical universities]. *Ridna shkola [Native school]*, 6, 58-62 [in Ukrainian].
- Vozzhina, N. V., & Sadovyi, M. I. (2015). Formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv tekhnolohii v umovakh naukovo-tekhnichnoho prohresu [Formation of professional competence of future technology teachers in conditions of scientific and technological progress]. In *Fizyka. Tekhnolohii. Navchannia [Physics. Technologies. Teaching]*: zb. nauk. pr. stud. i molod. nauk (Is. 13, pp. 192-196). Kirovohrad [in Ukrainian].

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLES OF SCIENTIFIC AND RESEARCH ACTIVITY OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Olha Tytarenko,

Candidate of Agricultural Sciences,
Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Technological Education;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

The article examines the importance and methods of introducing the principles of scientific research into the educational process of future technology teachers, emphasizing the importance of forming scientific consciousness, developing critical thinking, and the ability to innovatively apply knowledge in practical activities. Modern approaches to the integration of scientific research into the educational process of higher education institutions are analyzed, including the usage of active and interactive teaching methods, and the involvement of students in real research projects that contribute to the development of scientific and research skills.

The key role of the implementation of scientific and research principles in the educational process of training future technology teachers is emphasized, and the importance of this aspect for the development of the necessary competencies in a dynamic information and technology environment is emphasized. The role of active and interactive teaching methods in involving students in a deep understanding of scientific concepts and practical application of knowledge is defined. The value of elective disciplines for the development of scientific and research abilities and skills, which determines the preparation of future teachers for independent research work, is clarified. An overview of opportunities for applicants to participate in scientific projects and publish their work is provided, which contributes to professional growth and scientific careers. The need to provide access to modern resources and improve the qualifications of teachers for the effective implementation of scientific and research activities in education is emphasized. A

comprehensive approach to reforming curricula and teaching methods is proposed, which is crucial for the formation of highly qualified technology teachers ready for innovative activities and scientific research. Such systematic preparation for scientific research activity will contribute to the formation of future specialists' readiness for innovative, creative, and critical professional activity.

A conclusion has made about the need for further development of methods of integration of scientific research activities into educational processes to ensure a high level of training future technology teachers, taking into account the dynamically changing requirements of the modern educational and technological environment.

Keywords: *research activities, future technology teachers, integration, innovative teaching methods, critical thinking, professional competence, scientific consciousness, information resources.*

Надійшла до редакції 14.06.2023 р.

УДК 378.04:796.83.071.4

DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2023.14.300214>

ORCID 0000-0003-1791-2957

ORCID 0000-0002-0866-6021

ORCID 0000-0002-0326-0356

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ У СИСТЕМІ НАВЧАЛЬНИХ ПРАКТИК

Олександр Хижняк,

доктор філософії,

Державна установа «Управління збірних команд та забезпечення спортивних заходів «Укрспортзабезпечення»»;

Сергій Хлібкевич,

доктор філософії, асистент кафедри теорії й методики фізичного виховання, адаптивної та масової фізичної культури;

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка;

Валентина Бондаренко,

кандидатка педагогічних наук,

доцентка кафедри теорії й методики фізичного виховання, адаптивної та масової фізичної культури;

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті здійснено експериментальну перевірку ефективності методики формування професійної готовності майбутніх тренерів у системі навчальних практик. Науково аргументовано, що діяльність здобувачів під час навчальних практик є аналогом професійної діяльності тренера, адекватна змісту і структурі педагогічної діяльності, організовується в реальних умовах спортивної школи, тому ця діяльність має ґрунтуватися на професійних знаннях, спиратися на певний теоретичний фундамент, оскільки теоретична підготовка майбутніх тренерів до практичної діяльності визначає структуру навчальних планів підготовки фахівців зі спеціальності 017 Фізична культура і спорт. Доведено, що практична підготовка є важливим складником професійної підготовки фахівців; наголошено, що наявні підходи до організації практик не забезпечують професійно зорієнтовану підготовку майбутніх тренерів, вимоги часто носять формалізований характер та обмежуються поданням звітної документації. Представлено критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, здоров'язберігальний, рефлексивно-оцінний) та відповідні кожному з них показники готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності, які охарактеризовано за репродуктивним, продуктивним, евристичним і творчими рівнями. Окреслені критерії та показники стали основою діагностування поточного стану та аналізу ефективності авторської педагогічної технології професійно зорієнтованої підготовки майбутніх тренерів у системі навчальних практик на організаційній, констатувальній та формувальній стадіях експерименту з її впровадження; окреслено шляхи реалізації технології та узагальнено результати педагогічного експерименту.

Експериментально досліджено динаміку критеріїв готовності майбутніх тренерів на початковому, базовому (професійна корекція) та реалізаційному (професійна рефлексія) етапах формувального експерименту; наведено узагальнені результати впровадження експериментальної педагогічної технології професійно зорієнтованої підготовки майбутніх тренерів.

***Ключові слова:** майбутні фахівці фізичної культури та спорту, практична підготовка, навчальні практики, готовність до професійної діяльності, критерії сформованості готовності до професійної діяльності, показники сформованості готовності до професійної діяльності.*

Постановка проблеми. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх фахівців у галузі фізичної культури і спорту включає в себе комплекс навчальних дисциплін та практичної підготовки протягом усього періоду навчання у закладі вищої освіти. Саме навчальним практикам відводиться пріоритетна роль, оскільки вони відображають практико-орієнтовані знання та вміння, необхідні для становлення професіоналізму майбутніх тренерів. Тому важливо акцентувати необхідність проектування та реалізації процесу професійної підготовки з орієнтацією на формування особистості тренера як майбутнього фахівця. Освітній процес повинен бути спрямований на створення позитивної мотивації до професійної діяльності, підтримку пізнавальної активності та сприяння самовдосконаленню; важливо, щоб здобувачі не лише засвоювали знання та вміння, а й активно розвивали свою особистість, стаючи активними учасниками професійного середовища.

У зв'язку із зазначеним виникає актуальна потреба в застосуванні практико-орієнтованого підходу під час підготовки майбутніх фахівців у галузі фізкультури та спорту для їхньої подальшої професійної діяльності в університетському середовищі. Окрім цього, важливо провести якісні трансформації в методиці навчально-тренувального процесу, використовуючи оптимальні педагогічні технології для фізичного вдосконалення, що відповідають потребам майбутніх фахівців. Це актуалізує необхідність перевірки ефективності авторської методики формування професійної готовності майбутніх тренерів у системі навчальних практик.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблема практичної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту вивчалася вітчизняними і зарубіжними вченими. У дослідженнях Ж. Бережної, М. Буренко вивчено специфіку професійної компетентності та педагогічні умови формування фахових компетенцій майбутніх тренерів-викладачів у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін (Бережна, 2010; Буренко, 2012); Є. Павлюк та Т. Чопик пропонують авторську модель розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки (Павлюк, Чопик, 2013). Педагогічні аспекти організації та проведення навчальних практик у підготовці майбутніх тренерів представлено у дослідженнях В. Березовського, Н. Воловика, М. Воробйова, С. Галюзи, Л. Голуб, Ю. Долинного, Т. Круцевич, П. Ладики, С. Новіка, О. Олійника, О. Свєртнєва, С. Черненка, Е. Шапаренка. Так Н. Воловик і В. Березовський запропонували методичний посібник з тренерської практики для студентів факультетів фізичного виховання та спорту (Воловик, Березовський, 2017); вивчення специфічних рис практик у системі фізкультурної освіти представлено в дослідженнях М. Воробйова та Т. Круцевич (Воробйов, Круцевич, 2006); у роботах Ю. Долинного, О. Олійника, С. Черненко (2020) охарактеризовано навчально-ознайомчу та виробничу практики в системі професійної підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту (Долинний, Олійник, Черненко, 2020); у дослідженні П. Ладики визначено організаційно-правові основи проведення тренерської практики в закладах фізичної культури і спорту (Ладика, 2018); авторський колектив Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка зосередив увагу наукового пошуку на проблематиці формування професійної готовності та професійної компетентності майбутніх тренерів у процесі проходження виробничої практики (Голуб, 2019; Свєртнєв, Шапаренко, Новік, Галюза, 2021); Хижняк, 2019).

Мета статті – здійснити експериментальну оцінку ефективності методики формування професійної готовності майбутніх тренерів у системі навчальних практик.

Виклад основного матеріалу. На основі аналізу літературних джерел з'ясовано, що професійна компетентність тренера як сукупність інтегруючих фундаментальних знань, узагальнених умінь, здібностей і професійно значущих якостей особистості, необхідних у

фізкультурно-спортивній діяльності, є основою готовності майбутніх фахівців, що демонструє рівень професіоналізму, стійке прагнення виконувати професійні функції та досягати високих результатів праці.

Навчальні практики – обов'язковий компонент процесу фахової підготовки майбутнього тренера з боксу, важливим етапом їхнього професійного зростання. Практична підготовка забезпечує змістовий зв'язок між теорією та практикою, оскільки в умовах реальної професійної діяльності відбувається інтеграція теоретичних знань і практичних умінь студентів, що зумовлює оволодіння ними складниками професійної компетентності.

Навчальні практики є органічною частиною навчально-виховного та тренувального процесу, забезпечуючи поєднання теоретичної підготовки майбутніх фахівців з їх практичною діяльністю у дитячо-юнацьких спортивних школах. Під час практики студенти шляхом особистого досвіду оволодівають уміннями та навичками тренувальної діяльності і виховання учнів, вчатьса самостійно і творчо застосовувати знання, здобуті у процесі навчання.

Структура дослідження передбачала вирішення низки завдань:

- розробити критерії, показники та рівні готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності в системі навчальних практик;
- описати результати констатувального дослідження;
- визначити динаміку визначених критеріїв готовності майбутніх тренерів на початковому, базовому (етап професійної корекції) та реалізаційному (етапі професійної рефлексії) етапах формування експерименту;
- навести узагальнені результати впровадження експериментальної педагогічної технології професійно зорієнтованої підготовки майбутніх тренерів.

Ураховуючи результати вітчизняних та зарубіжних досліджень, а також теоретичні уявлення про змістовні характеристики і специфічні особливості процесу розвитку готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності в системі навчальних практик, нами запропоновано такі критерії сформованості: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, здоров'язберігальний, діяльнісний та рефлексивно-оцінний. Зміст *мотиваційно-ціннісного критерію* відображають такі показники: потреба у професійному самовизначенні, цілеспрямованість мотивів навчання та вибору професії, розуміння соціальної значущості професії тренера; до показників *когнітивного критерію* відносимо систему прикладних знань соціально-гуманітарного, медико-біологічного та професійно-практичного спрямування, функціональність (дієвість) та творчу реалізацію знань; показниками *діяльнісного критерію* нами визначено: здатність до інтеграції теоретичних знань та практичної підготовки; здійснення планування, організації і реалізації тренувальних методик; системна поетапна реалізація спортивної спеціалізації тренера; *здоров'язберігальний критерій* нами охарактеризовано за вмінням оцінювати власну діяльність і діяльність вихованців з позиції здорового способу життя; знання медико-біологічних та психолого-педагогічних аспектів здоров'язбереження; володіння навичками здоров'язберігальних педагогічних впливів; показниками оцінно-рефлексивно-оцінного критерію є: самоаналіз сформованості професійної готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності; здатність до постійного професійного зростання та особистісного вдосконалення; професійна рефлексія. Ураховуючи співвідношення та ступінь вияву означених показників, визначаємо сформованість готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності за репродуктивним, продуктивним, евристичним та творчим рівнями.

Представлені критерії та рівні готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності виступають еталоном для проведення та аналізу результатів педагогічного експерименту, який дозволив визначити ефективність розробленої педагогічної технології, спрямованої на професійну підготовку майбутніх тренерів у контексті навчальних практик.

Програма впровадження авторської педагогічної технології професійно зорієнтованої підготовки майбутніх тренерів у системі навчальних практик містила організаційний, констатувальний та формувальний стадії експерименту.

Організаційний і констатувальний стадії експерименту включали в себе теоретичне вивчення комплексу наукових підходів; розробку та обґрунтування педагогічних умов; виявлення початкового стану сформованості готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності; обґрунтування та конструювання моделі авторської педагогічної технології професійно зорієнтованої підготовки майбутніх тренерів у системі навчальних практик. Особливу увагу було зосереджено на реалізації завдань операційно-змістового блоку пропонованої моделі, який включав інтеграційний практико-дисциплінарний комплекс, наскрізний інтеграційно-практичний комплекс (блоки загальної соціально-гуманітарної підготовки, спеціально-теоретичної базової підготовки, професійно-педагогічної підготовки та професійно-практичної підготовки), вектор спортивної спеціалізації та наскрізний тематичний вектор професійно-практичної підготовки фахівця. Це забезпечило інноваційний характер пропонованої моделі й визначило необхідність експериментальної перевірки її ефективності в освітньому процесі шляхом упровадження комплексу навчальних дисциплін на *початковому етапі (етапі професійної мотивації)* «Професійна діяльність в галузі фізичної культури» та «Теорія фізичної культури»); на *базовому етапі (етапі професійної корекції)* – «Управління у фізичній культурі та спорті» і «Спортивна метрологія»; на *реалізаційному етапі (етапі професійної рефлексії)* – «Інноваційні технології у фізичній культурі і спорті» та «Моделювання індивідуальної професійної кар'єри тренера».

Результати констатувального дослідження засвідчують, що контрольна та експериментальна групи були однорідними за вихідним рівнем сформованості готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності в процесі практичної підготовки. У результаті аналізу матеріалів констатувального експерименту нами виявлено, що переважна більшість здобувачів і контрольної (45,1%) і експериментальної (43,8%) груп виявляють репродуктивний рівень готовності до професійної діяльності тренера; також лише 7,7% та 8,1% респондентів виявили творчий рівень сформованості готовності до професійної тренерської діяльності, що загалом актуалізувало необхідність розробки і впровадження педагогічної технології професійно зорієнтованої підготовки майбутніх тренерів та методичної системи формування їхньої професійної готовності в системі навчальних практик.

Результати критеріального аналізу показують, що найнижчі показники сформованості готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності в процесі практичної підготовки виявлено за рефлексивно-оцінним і діяльнісним критеріями – переважно репродуктивний і продуктивний рівні сформованості. Дещо вищі показники виявлено за мотиваційно-ціннісним і когнітивними критеріями, хоча абсолютні величини цих показників наголошують на необхідності оптимізації методичної системи формування професійної готовності майбутніх тренерів у системі навчальних практик.

Початковий етап формуального експерименту мав на меті визначення стану сформованості готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності в процесі практичної підготовки та оцінку динаміки змін рівнів такої готовності. Результати початкового етапу (етапу професійної мотивації) в експериментальній групі засвідчили найвище зростання мотиваційно-ціннісних показників розвитку готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності в процесі практичної підготовки (+14,75%), що пояснюємо спрямованістю базових навчальних «Анатомія людини з основами спортивної морфології», «Професійна діяльність у галузі фізичної культури і спорту», «Теорія фізичної культури», «Основи спортивної підготовки» на формування ціннісного ставлення майбутніх тренерів до професійної діяльності. Також такій динаміці, на нашу думку, сприяє активна участь здобувачів у навчальній фізкультурно-оздоровчій практиці та виробничій практиці з навчально-тренувальною діяльністю. Середню динаміку приросту на цьому етапі відзначаємо за показниками когнітивного (+10,25%) та здоров'язберігального

(+11,75%) критеріїв. Навчальна фізкультурно-оздоровча практика спрямована на актуалізацію питань здоров'язбереження різних верств населення, врахування індивідуальних показників спортсменів під час дозування навантажень, попередження травматизму, перевтоми та перетренованості. Це дозволяє досягти позитивного приросту за здоров'язберігальним критерієм сформованості готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності. Найнижчі прирости на цьому етапі спостерігаємо за показниками діяльнісного (8,00%) та рефлексивно-оцінного (7,25%) критеріїв. Пояснюємо такий стан переважанням матеріалу теоретичного характеру без чіткої системи зв'язку з практикою майбутньої тренерської діяльності, що загалом відповідає завданням цього етапу професійної підготовки й пояснюється домінуванням дисциплін теоретичного спрямування переважно соціально-гуманітарного та медико-біологічного циклу.

Базовий (етап професійної корекції) експерименту мав на меті розвиток готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності в процесі практичної підготовки шляхом підвищення якості теоретичних знань (інформаційно-комунікативні, медико-біологічні, психолого-педагогічні, спортивно-технічні, рекреаційні, оздоровчо-реабілітаційні, організаційно-управлінські) і їх застосування в реальних умовах професійної діяльності тренера; оволодіння методами дослідження, прогнозування, проектування майбутньої професійної діяльності, формування вміння інтегрувати практичний досвід у систему професійної діяльності. Результати контрольного зрізу за підсумками цього етапу формувального експерименту в експериментальній групі виявили максимальне зростання показників за когнітивним критерієм сформованості готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності в процесі практичної підготовки (+15,50%). Цьому сприяло викладання на інтеграційній основі дисциплін «Управління у фізичній культурі та спорті» та «Спортивна метрологія». Суттєві показники приросту також відмічаємо за здоров'язберігальним критерієм, чому сприяло вивчення значної кількості дисциплін медико-біологічного циклу, зокрема «Фізіології спорту», «Біомеханіки», «Вікової фізіології та шкільної гігієни». Також відмічаємо стабільний приріст за мотиваційно-ціннісними (+12,75%), діяльнісними (12,75%) та здоров'язберігальними (12,50%) показниками, чому сприяло активне включення майбутніх тренерів у процес практичної реалізації набутих навичок професійної діяльності, зокрема під час виробничої організаційно-методичної практики у фізкультурно-спортивній організації. У той же час відмічається порівняно низький приріст за рефлексивно-оцінними показниками (+10,00%), що пояснюємо недостатнім включенням більшості здобувачів у реалію професійної діяльності, недостатнім рівнем спрямованості практичної підготовки.

Реалізаційний (етап професійної рефлексії) формувального експерименту мав на меті в процесі практичної підготовки розвитку готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності визначити ступінь оволодіння спортивно-педагогічними технологіями; дослідити рівень сформованості досвіду використання різноманітних форм і методів тренерської діяльності; оцінити вміння майбутніх тренерів робити обґрунтовані висновки та своєчасно вносити корективи у навчально-тренувальний та виховний процес з урахуванням практично отриманих даних. Результати підсумкового зрізу на етапі професійної рефлексії виявили найвищий позитивний приріст за рефлексивно-оцінними показниками сформованості готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності в процесі практичної підготовки (+34,25%); присутнє зростання сформованості діяльнісних (+29,5%) і мотиваційно-ціннісних (24,75%) і стабільний приріст здоров'язберігальних і когнітивних показників (по +19,50%).

Загалом же в експериментальній групі бачимо стабільне зростання всіх груп критеріальних показників: найвищий приріст забезпечено за мотиваційно-ціннісним (52,25%), дещо нижчі (але достатньо стабільні) прирости за діяльнісними (+50,25%) та рефлексивно-оцінними (50,00%) показниками. За здоров'язберігальними показниками приріст склав +43,75%, а за когнітивними показниками відповідно +44,00% (табл. 1).

Таблиця 1

Динаміка показників готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності в процесі практичної підготовки за результатами формувального експерименту (у %)

Критерій готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності	Репродуктивний		Продуктивний		Евристичний		Творчий		Середній приріст, %
	ЕГп	ЕГк	ЕГп	ЕГк	ЕГп	ЕГк	ЕГп	ЕГк	
Мотиваційно-ціннісний	34	13	23	2	32	54	11	31	52,25
Когнітивний	37	14	26	13	28	45	9	28	44,00
Діяльнісний	42	18	26	9	24	45	8	28	50,25
Здоров'язберігальний	35	13	32	18	25	44	8	25	43,75
Рефлексивно-оцінний	47	20	30	16	18	37	5	27	50,00

Проведений якісний аналіз ефективності впровадження моделі авторської педагогічної технології професійно зорієнтованої підготовки майбутніх тренерів та розробленого методичного забезпечення зумовив необхідність проведення комплексного кількісного аналізу даних дослідження. З'ясовано, що показники контрольної й експериментальної груп на контрольному зрізі фактично співпадають. Також відмічаємо відсутність істотних змін у показниках контрольної групи до та після експерименту, що стало наслідком упровадження традиційної методики підготовки.

Суттєві зміни спостережено в динаміці показників експериментальної групи до і після впровадження розробленої педагогічної технології професійно зорієнтованої підготовки майбутніх тренерів та комплексу навчальних дисциплін в структурі інтеграційного практико-дисциплінарного комплексу, спрямованих на етапний розвиток готовності до професійної діяльності.

Так, у експериментальній групі загалом констатовано зменшення кількості здобувачів, що виявили репродуктивний рівень сформованості готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності в процесі практичної підготовки на 74 особи, що становить 35,3%; також скоротилася кількість респондентів ЕГ, які виявили продуктивний рівень (22 особи), що становить 10,5%. На 29 осіб (13,4%) у експериментальній групі збільшилася кількість респондентів, які виявили евристичний рівень готовності тренера до професійної діяльності. Найбільш суттєві зростання показників відмічаємо за творчим рівнем сформованості – зростання на 30,2% (63 респонденти) (табл. 2, рис. 1).

Таблиця 2

Результати впровадження експериментальної педагогічної технології професійно зорієнтованої підготовки майбутніх тренерів (абсолютні одиниці / %)

Рівень	Контрольна група до експерименту		Експериментальна група до експерименту		Контрольна група після експерименту		Експериментальна група після експерименту	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Репродуктивний	94	45,1	92	43,8	79	38,0	18	8,5
Продуктивний	59	28,4	60	28,6	59	28,3	38	18,1
Евристичний	39	18,8	41	19,5	45	21,7	74	35,1
Творчий	16	7,7	17	8,1	25	12,0	80	38,3
Всього	208	100	210	100	208	100	210	100

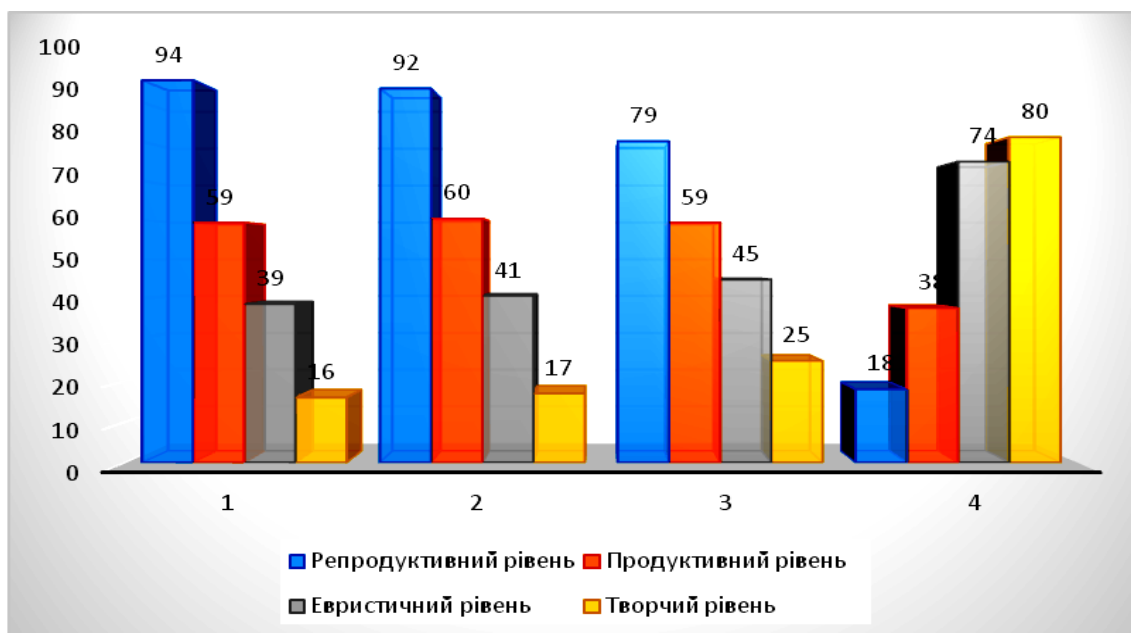


Рис. 1. Динаміка розвитку готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності в процесі практичної підготовки (підсумкове узагальнення)

Застосування методів математичної статистики, зокрема критерію Вілкоксона-Манна-Уїтні та критерію Крамера-Уелча, на рівні значущості виявило розбіжності в розподілах здобувачів КГ та ЕГ за рівнями сформованості готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності в процесі практичної підготовки та засвідчило ефективність педагогічної технології професійно зорієнтованої підготовки майбутніх тренерів.

Висновки. Таким чином, запропоновані нами критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності є основою діагностування поточного стану та аналізу ефективності авторської педагогічної технології професійно зорієнтованої підготовки майбутніх тренерів у системі навчальних практик. Експериментально перевірено ефективність розробленої педагогічної технології професійно зорієнтованої підготовки майбутніх тренерів в освітньому процесі фахових ЗВО України. Етапи експериментальної роботи відповідали визначеним на теоретичному рівні етапам формування готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності. Загалом в експериментальній групі виявлено стабільне поетапне зростання всіх критеріальних показників, що зумовило висновок щодо педагогічної доцільності розробленої технології, педагогічних умов та навчально-методичного супроводу формування готовності майбутніх тренерів до професійної діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці методичних матеріалів, спрямованих на оптимізацію системи навчальних практик з урахуванням спортивної спеціалізації здобувачів.

ЛІТЕРАТУРА

- Бережна, Ж. В. (2010). Особливості професійної компетентності майбутнього тренера. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школах*, 6, 46-51.
- Буренко, М. С. (2012). Педагогічні умови формування фахових компетенцій майбутніх тренерів-викладачів у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 5, 16-21.
- Воловик, Н. І., Березовський, В. А. (2017). *Тренерська практика: методичний посібник для студентів факультетів фізичного виховання та спорту вищих педагогічних навчальних закладів*. Київ.

- Воробйов, М. І., Круцевич, Т. Ю. (2006). *Практика в системі фізкультурної освіти*: навч. посіб. Київ: Олімпійська література.
- Долинний, Ю. О., Олійник, О. М., Черненко, С. О. (2020). Навчально-ознайомча та виробнича практика в системі професійної підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту. В кн. *Педагогіка й сучасні аспекти фізичного виховання*: зб. наук. праць VI Міжнар. наук.-практ. конф. (с. 291-295). Краматорськ.
- Ладика, П. І. (2018). Організаційно-правові основи проведення тренерської практики в закладах фізичної культури і спорту. В кн. *Трансформація практичної підготовки в контексті сучасних законодавчих ініціатив*: матеріали міжфакультетського навч.-метод. семінару (с. 73-75). Тернопіль.
- Павлюк, Є. О., Чопик, Т. В. (2013). Модель розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки. *Професійне становлення особистості*, 141-149.
- Свертнев, О. А., Голуб, Л. О. (2019). Формування професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури в умовах педагогічної практики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*, 5, 161-165.
- Свертнев, О., Шапаренко, Е., Новік, С., Галюза, С. (2021). Формування професійної готовності майбутніх тренерів у процесі проходження виробничої практики. *Педагогічні науки*, 78, 104-108.
- Хижняк, О. О. (2019). Аналіз педагогічного потенціалу навчальних практик у системі спортивно-педагогічної підготовки майбутніх тренерів з боксу у закладах вищої освіти. *Педагогічні науки*, 74, 86-89.

REFERENCES

- Berezhna, Zh. V. (2010). Osoblyvosti profesiinoi kompetentnosti maibutnoho trenera [Peculiarities of the professional competence of the future coach]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii ta zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools]*, 6, 46-51 [in Ukrainian].
- Burenko, M. S. (2012). Pedahohichni umovy formuvannia fakhovykh kompetentsii maibutnikh treneriv-vykladachiv u protsesi vyvchennia profesiino-orientovanykh dystsyplin [Pedagogical conditions for the formation of professional competencies of future trainers-teachers in the process of studying professionally oriented disciplines]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu [Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports]*, 5, 16-21 [in Ukrainian].
- Dolynnyi, Yu. O., Oliinyk, O. M., & Chernenko, S. O. (2020). Navchalno-oznaiomcha ta vyrobnycha praktyka v systemi profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv z fizychnoho vykhovannia i sportu [Educational and familiarization and production practice in the system of professional training of specialists in physical education and sports]. In *Pedahohika y suchasni aspekty fizychnoho vykhovannia [Pedagogy and modern aspects of physical education]*: zb. nauk. prats VI Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 291-295). Kramatorsk [in Ukrainian].
- Khyzhniak, O. O. (2019). Analiz pedahohichnoho potentsialu navchalnykh praktyk u systemi sportyvno-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh treneriv z boksu u zakladakh vyshchoi osvity [Analysis of the pedagogical potential of educational practices in the system of sports and pedagogical training of future boxing coaches in institutions of higher education]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 74, 86-89 [in Ukrainian].
- Ladyka, P. I. (2018). Orhanizatsiino-pravovi osnovy provedennia trenerskoï praktyky v zakladakh fizychnoi kultury i sportu [Organizational and legal foundations of coaching practice in physical culture and sports institutions]. In *Transformatsiia praktychnoi*

pidhotovky v konteksti suchasnykh zakonodavchyykh initsiatyv [Transformation of practical training in the context of modern legislative initiatives]: materialy mizhfakultetskoho navch.-metod. seminaru (pp. 73-75). Ternopil [in Ukrainian].

- Pavliuk, Ye. O., & Chopyk, T. V. (2013). Model rozvytku profesiinoi kompetentnosti maibutnykh treneriv-vykladachiv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Model of development of professional competence of future trainers-teachers in the process of professional training]. *Profesiine stanovlennia osobystosti [Professional development of personality]*, 141-149 [in Ukrainian].
- Sviertniev, O. A., & Holub, L. O. (2019). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia fizychnoi kultury v umovakh pedahohichnoi praktyky [Formation of professional competence of the future physical culture teacher in the conditions of pedagogical practice]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 15: Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport) [Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 15: Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports)]*, 5, 161-165 [in Ukrainian].
- Sviertniev, O., Shaparenko, E., Novik, S., & Haliuza, S. (2021). Formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnykh treneriv u protsesi prokhodzhennia vyrobnychoi praktyky [Formation of professional readiness of future trainers in the process of industrial practice]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 78, 104-108 [in Ukrainian].
- Volovyk, N. I., & Berezovskyi, V. A. (2017). *Trenerska praktyka [Coaching practice]: metodychnyi posibnyk dlia studentiv fakultetiv fizychnoho vykhovannia ta sportu vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv. Kyiv [in Ukrainian].*
- Vorobiov, M. I., & Krutsevych, T. Yu. (2006). *Praktyka v systemi fizkulturnoi osvity [Practice in the physical education system]: navch. posib. Kyiv: Olimpiiska literatura [in Ukrainian].*

EFFECTIVENESS EXPERIMENTAL EVALUATION OF THE METHOD OF FUTURE TRAINERS' PROFESSIONAL READINESS FORMATION IN THE SYSTEM OF EDUCATIONAL PRACTICES

Oleksandr Khyzhniak,

Doctor of Philosophy, State Institution «Management of National Teams and Provision of Sports Events of «Ukrainian Sports Provision»»;

Serhii Khibkevych,

Doctor of Philosophy, Assistant of the Department of Theory and Methods of Physical education, Adaptive and Mass Physical Culture; Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University;

Valentyna Bondarenko,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Physical Education, Adaptive and Mass Physical Culture; Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

In the article, an effectiveness experimental verification of the method of future trainers' professional readiness formation in the system of educational practices has been carried out. It is scientifically argued that students' activity during educational practices is analogous to a coach's professional activity, adequate to the content and structure of pedagogical activity, organized in the real conditions of a sports school, therefore this activity should be based on professional knowledge, a certain theoretical foundation, since the theoretical training of future coaches to practical activities determines the structure of curricular for specialists majoring in specialty 017 Physical Culture and Sports. It has been proven that practical training is an important component of professional training of specialists; it is emphasized that the existing

approaches to the organization of practices do not provide professionally oriented training of future trainers, the requirements are often formalized and limited to the submission of reporting documentation.

The criteria are presented (motivational-value, cognitive, activity, health-preserving, reflective-evaluative) and indicators of future trainers' readiness for professional activity corresponding to each of them, which are characterized by reproductive, productive, heuristic and creative levels. The outlined criteria and indicators have become the basis for diagnosing the current state and analyzing the effectiveness of the authors' pedagogical technology of professionally oriented training of future trainers in the system of educational practices at the organizational, ascertaining and formative stages of the experiment on its implementation; the ways of implementing the technology are outlined and the results of the pedagogical experiment are summarized.

The dynamics of future trainers' readiness criteria at the initial, basic (professional correction) and implementation (professional reflection) stages of the formative experiment have been experimentally investigated; the generalized results of the introduction of experimental pedagogical technology of professionally oriented future trainer training are given.

Keywords: *future specialists in physical education and sports, practical training, educational practices, readiness for professional activity, criteria for readiness formation for professional activity, indicators of readiness formation for professional activity.*

Надійшла до редакції 15.06.2023 р.

УДК 378.147:615-051(477)

DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2023.14.300215>

ORCID 0000-0002-5083-7218

ПРАКТИЧНІ ЗАНЯТТЯ ЯК ФОРМА ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ ФАХІВЦІВ ФАРМАЦІЇ

Наталія Шолойко,

кандидатка фармацевтичних наук, доцентка,
доцентка кафедри організації та економіки фармації,
Національний медичний університет імені О. О. Богомольця

У статті у руслі завдань формування організаційно-управлінської культури магістрів фармації на основі концепції розвитку фармацевтичної галузі як невід'ємного складника системи охорони здоров'я країни реалізовано мету – з'ясування ролі практичних занять як провідної організаційної форми освітнього процесу підготовки висококваліфікованого персоналу, який розробляє і впроваджує сучасну систему забезпечення якості лікарських засобів, володіє не лише фундаментальними знаннями фізики, хімії, біології, наукового менеджменту, спеціальних дисциплін, а й має розгалужену систему практичних умінь та навичок професійної діяльності.

На засадах загальнопедагогічного принципу єдності теорії і практики охарактеризовано практичне заняття як провідну організаційну форму освітнього процесу фахової підготовки менеджерів фармації, яка має свої завдання, призначена для розвитку у здобувачів вищої освіти професійних умінь і навичок практичних дій, необхідних фахівцям для виконання функційних обов'язків та формування професійно-ділових якостей випускників магістерського рівня освіти.

Адаптовано до потреб конкретної галузі підготовки фахівців напруцювання українських учених щодо видів, структури, методів проведення, специфіки підготовки викладачів і здобувачів до практичних занять різних форм і типів.

Зроблено висновок про те, що інтенсифікація освітнього процесу стимулює використання викладачами на практичних заняттях передових технологій навчання, накопичених практикою. Практичні заняття проводять із використанням елементів дискусії, ділової гри, «мозкового штурму», діадної форми роботи здобувачів (виконання завдань для закріплення матеріалу парами, контролю знань, оцінювання виконаних дій і завдань) тощо. Підсумок результатів практичного заняття з майбутніми фармацевтами часто буває у вигляді колоквиуму, де здобувачі оголошують свої письмові результати і коротко їх пояснюють. В обговоренні запропонованого рішення можна брати участь, висловлюючи свою думку, мотивуючи та аргументуючи її.

Ключові слова: менеджер фармації, конкурентоспроможний фахівець, підготовка магістрів, практичні заняття, форми практичних занять, практичні методи, види практичних вправ.

Постановка проблеми. Вимоги сучасного ринку праці зумовлюють підвищення вимог рівня і якості підготовки випускника, ставлять завдання формування таких рис, як здатність самостійно формулювати проблеми і визначати способи їх рішень у межах фахових компетентностей, аналізувати свою професійну діяльність, працювати з інформацією в команді, що зумовлює потребу налагодження соціальних зв'язків, безперервної самоосвіти, готовність до вирішення професійних завдань, спрямованих на підвищення продуктивності праці, тощо (Алексюк, 1998). Крім цього, майбутній фахівець із кожної спеціальності повинен володіти культурою мислення для вирішення професійних завдань діагностичного характеру, у нього мають бути сформовані

професійні інтереси; особливо це стосується здобувачів вищої фармацевтичної освіти (Kravchenko, Bilyk, Onipko, Plachynda, Zavitrenko, 2021).

Для формування цих якостей необхідно озброїти майбутнього фармацевта лише сумою міцних теоретичних знань, а й умінням застосовувати ці знання на практиці, чому першочергово сприяють такі форми організації навчання у вищій школі, як практичні заняття.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Сьогодні в умовах загальної модернізації галузі професійної освіти важливо переглянути концептуальні засади забезпечення ефективної підготовки майбутніх фармацевтів, до яких першочергово належить формування організаційно-управлінської культури як важливого складника професійної культури загалом. Різномплановим аспектам професійної підготовки фахівців фармацевтичного профілю в медичних та спеціальних навчальних закладах присвячено вагомі дослідження вітчизняних та зарубіжних учених. Загальнопедагогічну проблематику забезпечення ефективності професійної підготовки з використанням компетентнісного підходу розглянуто в працях В. Байденка, І. Зимньої, О. Овчарука, О. Пометун, А. Хуторського та ін.; запровадження педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх фахівців деталізовано в роботах А. Алексюка, В. Беспалька, Л. Кравченко, Л. Романишиної, В. Оніпко, Г. Селевка, С. Сисоєвої, С. Смирнова, Н. Тализіної та ін.; організацію навчально-виховного процесу на фармацевтичних факультетах вищих закладів освіти систематизували Л. Віннік, Н. Городиська, І. Гриценко, Г. Зайченко, О. Заліська, І. Зупанець, Т. Каленюк, З. Мнушко, Б. Парновський, М. Слабий та ін.

Метою статті є з'ясування ролі практичних занять як провідної організаційної форми освітнього процесу підготовки висококваліфікованого персоналу, який розробляє і впроваджує сучасну систему забезпечення якості лікарських засобів, володіє не лише фундаментальними знаннями фізики, хімії, біології, наукового менеджменту, спеціальних дисциплін, а й має розгалужену систему практичних умінь та навичок професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Практичне заняття як форма організації освітнього процесу є часом коли викладач організовує для здобувачів аналіз окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує навички і вміння їх практичного застосування через індивідуальне виконання відповідно сформульованих завдань (Закон України «Про вищу освіту»; Жилияєв, Чижевський, 2011).

Традиційно практичні заняття проводять в аудиторіях або в навчальних лабораторіях, оснащених необхідними технічними засобами навчання, обчислювальною технікою, а також безпосередньо на базах практики зазвичай з академічною групою (Гриценко та ін., 2014). З окремих навчальних дисциплін, зважаючи на особливості їх вивчення та вимоги безпеки життєдіяльності, здійснюють поділ академічної групи на підгрупи, що полегшує завдання залучити всіх здобувачів до активної діяльності і значно підвищує ефективність практичних занять. На окремих спеціальностях практичні заняття з фахових навчальних дисциплін можуть проводитися з 2-3 здобувачами або індивідуально з однією особою. Кількісний склад навчальних груп для проведення практичних занять у таких випадках визначається навчальною програмою дисципліни або рішенням адміністрації закладу вищої освіти.

Провідною дидактичною метою практичних занять вчені вважають формування у здобувачів професійних умінь і навичок практичних дій, необхідних фахівцям для виконання функціональних обов'язків та розвитку професійно-ділових якостей майбутніх фармацевтів, що передбачені ОПП випускника магістерського освітнього рівня.

В. Ортинський визначив основні завдання практичних занять:

- поглиблення та уточнення знань, здобутих на лекціях і в процесі самостійної роботи;
- формування інтелектуальних навичок і вмінь планування, аналізу й узагальнень, опанування навичок організації професійної діяльності;

– накопичення первинного досвіду організації виробництва та технікою управління ним;

– оволодіння початковими навичками керівництва, менеджменту та самоменеджменту (Ортинський, 2009).

На практичних заняттях здобувачі оволодівають первинними професійними вміннями та навичками, які в подальшому закріплюються та вдосконалюються в процесі різних видів навчальних і виробничої практики (Оніпко, Винничук, 2021).

Перелік тем практичних занять визначено робочою навчальною програмою дисципліни; в кількісному відношенні лекційні і практичні заняття за діючими навчальними планами вищих фармацевтичних закладів України розподіляються приблизно порівну. Теоретична і практична мета навчання стає доступною і природною лише тоді, коли програма умінь і навичок складається із послідовних тем і питань, спрямованих на формування чіткої системи компетентностей. Програма кожного практичного заняття містить певне окреслене коло навчальних завдань, що виконуються у логічно-дидактичній послідовності впродовж часу, передбаченого навчальним планом. Доцільність застосування практичних занять у підготовці фахівців фармації зумовлена низкою вимог (табл. 1).

Таблиця 1

**Вимоги до вибору практичних занять як форми організації процесу підготовки
(Н. Мачинська, С. Стельмах, 2012)**

За якого змісту матеріалу необхідно застосовувати цю форму?	Під час вирішення яких завдань ця форма застосовується найуспішніше?	За яких особливостей здобувачів раціонально застосовувати цю форму?	Які можливості повинен мати викладач для використання цієї форми?
Коли зміст теми охоплює практичні вправи, виконання трудових завдань, проведення дослідів	Для розвитку практичних умінь і навичок, діяльнісного компонента компетентностей	Коли здобувачі готові до виконання практичних завдань такого характеру, мають відповідну мотивацію	Викладач має посібники, дидактичні матеріали для організації практичних вправ, необхідні ІКТ

Зміст практичних занять із навчальної дисципліни має охоплювати все коло професійних умінь, на підготовку до яких орієнтована дисципліна, а в сукупності навчальних дисциплін – охоплювати всю фармацевтичну діяльність, до якої готується фахівець (Шолойко, 2021). Кожне практичне заняття з майбутніми фармацевтами ґрунтується на попередньо підготовленому методичному матеріалі – завданнях для виявлення ступеня оволодіння необхідними теоретичними положеннями, системі вправ різної складності для розв’язування їх на занятті. Методичні засоби готуються викладачем, якому доручено проведення практичних занять, за погодженням із лектором цієї навчальної дисципліни; систему завдань для практичного заняття необхідно планувати з розрахунком, щоб за відведений час вони могли бути виконані більшістю здобувачів якісно (Нагаєв, 2008).

Методичні вказівки щодо виконання практичних занять мають пояснювальну записку; найменування розділу (теми); обсяг навчального часу, відведений на практичне заняття; найменування теми практичного заняття; мету практичного заняття (в т.ч. вимоги до знань і умінь здобувачів, які повинні бути реалізовані); перелік необхідних засобів навчання (обладнання, матеріали та ін.); вимоги з теоретичної готовності здобувачів до виконання практичних занять (вимоги до знань, перелік дидактичних одиниць); зміст завдань; рекомендації (інструкції) щодо виконання

завдань; вимоги до результатів роботи, в т.ч. до оформлення; критерії оцінки і форми контролю; список рекомендованої літератури; додатки; вони мають бути доступні для використання і видаватися в необхідній кількості (Ягупов, 2000).

Методика проведення практичного заняття з дисципліни «Менеджмент та маркетинг у фармації» – найскладніший етап діяльності викладача, від якого залежить якість підготовки фахівця, рівень сформованості професійних дій та свідомості, життєвих установок; у ході заняття здійснюється цілісний вплив на особистість здобувача, на основі деонтологічних принципів і професійної етики виробляються форми спілкування. Ефективна методика проведення практичного заняття є результатом успішного вирішення викладачем низки теоретичних і практичних питань (застосування оптимальних для цієї освітньої ситуації методів (способів), прийомів, засобів навчання, поєднання групової та індивідуальної роботи здобувачів; використання різної тактики ведення практичного заняття; робота над удосконаленням індивідуального стилю діяльності; оцінка ефективності ведення практичного заняття); тактика проведення залежить від типу заняття, теми, ступеня адаптації здобувачів і викладачів до цього методу, рівня теоретичної і практичної підготовки майбутніх випускників.

До практичних занять учені відносять різні за формою організації заняття, що відображають види діяльності конкретного фахівця та передбачають застосування сукупності вправ за рівнем самостійності й поєднання індивідуальних групових та фронтальних форм організації діяльності здобувачів (Мачинська, Стельмах, 2012).

Підготовка до заняття передбачає такі дії викладача:

1. Перегляд робочої програми, календарно-тематичного плану дисципліни та конкретизацію теми заняття.

2. Визначення цілей: формування конкретних (окремих) навичок і умінь; формування базових (складних) навичок і умінь, розвиток професійно-ділових якостей і компетентностей менеджера фармації.

3. Формулювання навчальних питань, визначення організаційно-методичної структури та відпрацювання часу.

4. Розробка плану проведення заняття та визначення необхідного матеріально-технічного забезпечення: з'ясування методу (методів) проведення; планування обсягу задач для відпрацювання; явне конструювання практичного заняття, його частин, блоків.

5. Розробка методичних вказівок щодо виконання та підготовка необхідних завдань для здобувачів: алгоритм рішення практичних завдань; контрольні запитання здобувачам для закріплення матеріалу; критерії контролю результатів, отриманих в ході практичного заняття; завдання для самостійної роботи. Викладач має враховувати реальність і вірогідність матеріалів, різноманітність інформації, її новизну, посиленість засвоєння на високому рівні складності, юридичну правомірність.

6. Обговорення матеріалів практичного заняття з колегами по кафедрі і їх апробація.

7. Доопрацювання матеріалів і їх затвердження.

Алгоритм побудови практичного заняття з дисципліни «Менеджмент та маркетинг у фармації» відображено на *рис. 1*.

Попередня підготовка здобувачів до практичного заняття проводиться на лекціях, у процесі самостійної роботи з обов'язковою і додатковою літературою. Готуючись до нього, здобувачі мають вивчити рекомендовану літературу: відповідні розділи підручників, навчальних посібників, конспект лекцій, першоджерела тощо (Волох, ... Шолойко, 2012). Тема і мета практичної роботи відомі здобувачам із сайту кафедри, де представлено освітні компоненти.



Рис. 1. Алгоритм побудови практичних занять з дисципліни «Менеджмент та маркетинг у фармації»

На побудові та методиці проведення практичних занять позначається індивідуальність викладача, проте зазвичай практичні заняття у ході професійної підготовки майбутніх фармацевтів мають загальноприйнятну структуру (табл. 2).

Таблиця 2

Орієнтовна структура практичного заняття

№ з/п	Етапи та зміст заняття	Час
1	Вступна частина заняття: – привітання; – перевірка наявності здобувачів, їхньої готовності та аудиторії до заняття; – формування дискусійних груп; оголошення теми, мети заняття; – визначення актуальності теми, її логічного зв'язку з іншими темами і практичною діяльністю; – характеристика змісту, порядку проведення та оцінки результатів практичної роботи.	5 хв.
2	Актуалізація базових (теоретичних) знань здобувачів (форми та методи діагностики знань, умінь та навичок здобувачів, необхідних для виконання практичної роботи).	10-15 хв.
3	Пояснення нового типу задач із демонстрацією загальних шляхів та правил рішення, розробки алгоритму їх вирішення (для великої групи задач) або самостійна робота здобувачів під керівництвом викладача , розкривається зміст завдання та алгоритм його виконання.	25-30 хв.
4	Відпрацювання практичних умінь та навичок.	10-15 хв.
5	Контроль якості знань, умінь і навичок здобувачів з теми заняття.	10-15 хв.
6	Заклучна частина заняття: – узагальнення, висновки з теми; – оцінка роботи здобувачів на занятті; – завдання для самостійної роботи.	5-10 хв.

Змістом практичних занять із дисципліни «Менеджмент та маркетинг у фармації» є розв'язання різних професійних вправ (аналіз виробничих ситуацій, ситуативних задач, виконання професійних функцій в ділових іграх тощо), проведення розрахунків, обчислень, креслень, робота з вимірними приладами, обладнанням, апаратурою, вивчення нормативних документів, інструктивних матеріалів, довідників, розробка проектної, планової та іншої технічної та спеціальної документації.

Вправа – це метод навчання, який передбачає цілеспрямоване, багаторазове повторення певних дій чи операцій з метою формування умінь і навичок. Основа вправ – приклад, який розглядається з позиції теорії, розвинутої на лекції. У дидактиці за характером навчальної роботи виділяють різні види вправ: письмові, графічні тощо. З погляду навчальної мети існують такі різновиди вправ: підготовчі, пробні (попереджувальні, коментовані, пояснювальні); тренувальні (за зразком, за інструкцією, за завданням без докладних вказівок); творчі. За рівнем самостійності вправи поділяють на: репродуктивні; частково-пошукові; пошукові або дослідницькі (Мачинська, Стельмах, 2012). Вправи репродуктивного характеру передбачають, що під час їх проведення здобувачі користуються детальними інструкціями, в яких вказані: мета роботи, пояснення (теорія, основні характеристики), обладнання, матеріали та їх характеристики, порядок виконання роботи, таблиці, висновки, контрольні завдання, навчальна та спеціальна література; завдання частково-пошукового характеру відрізняються тим, що потребують від здобувачів самостійного підбору обладнання, вибору способів виконання роботи в навчальній та спеціальній літературі; вправи пошукового характеру вимагають від здобувачів вирішення нової для них проблеми, спираючись на наявні в них теоретичні знання.

Викладач знаходить та вибирає вправи, задачі, завдання творчого характеру, які взаємозв'язані з практикою майбутньої професійної діяльності здобувача, профілем його спеціальності. У підготовці майбутніх менеджерів фармації дедалі більшого поширення набуває застосування ділової гри, підґрунтям якої є реальна виробнича (службова, практична) ситуація, де здобувачі поведуться відповідно до вказаних «ролей», відображають посадових осіб, що діють у вказаних обставинах.

Висновки. Отже, реалізуючи своє право обирати для підготовки до заняття найцікавіші для нього і водночас посильні вправи, здобувач виконує їх за власним бажанням, індивідуально або разом із однокурсниками у творчому мікроколективі; вивчає основну літературу, має можливість звернутися до джерел, наведених у списках обов'язкової або додаткової літератури. Це формує у майбутніх фармацевтів, крім низки необхідних їм професійних якостей, відповідальність за власну підготовку як менеджера фармацевтичної галузі. Інтенсифікація освітнього процесу стимулює використання викладачами на практичних заняттях передових технологій навчання, накопичених практикою. Практичні заняття проводять із використанням елементів дискусії, ділової гри, «мозкового штурму», діадної форми роботи здобувачів (виконання завдань для закріплення матеріалу парами, контролю знань, оцінювання виконаних дій і завдань) тощо. Підсумок результатів практичного заняття з майбутніми фармацевтами часто буває у вигляді колоквиуму, де здобувачі оголошують свої письмові результати і коротко їх пояснюють. В обговоренні запропонованого рішення можна брати участь, висловлюючи свою думку, мотивуючи та аргументуючи її.

Кожне практичне заняття має певні особливості в методиці проведення, однак у всіх випадках головною залишається самостійна ініціативна практична робота кожного здобувача.

ЛІТЕРАТУРА

- Алексюк, А. М. (1998). *Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія*. Київ: Либідь.
- Волох Д. С., Бутко Л. А., Гала Л. О., Шолойко Н. В., Силка Л. І. (Уклад.). (2012). *Робоча навчальна програма з дисципліни «Менеджмент та маркетинг у фармації» для студентів 4-5 курсів фармацевтичного факультету за спеціальністю 7.110201 «Фармація»*. Національний медичний університет імені О. О. Богомольця. Київ.

- Гриценко, І. С. та ін. (Уклад.). (2014). *Організація та проведення лабораторних, практичних та семінарських занять*: метод. рек. для викладачів. Харків: НФАУ.
- Жиляєв, І. Б., Чижевський, Б. Г. (2011). *Словник-довідник основних понять та визначень українського освітнього законодавства*. Київ: Нора-Друк.
- Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014. № 1556-VII. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
- Мачинська, Н. І., Стельмах, С. С. (2012). *Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі*: навч.-метод. посіб. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ.
- Нагасв, В. М. (2007). *Методика викладання у вищій школі*: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури.
- Онiпко, В., Винничук, Р. (2021). Особливості практичного компонента професійної підготовки майбутніх фахівців у сучасних умовах університетської освіти. *Ukrainian professional education = Українська професійна освіта*, 9/10, 67-77.
- Ортинський, В. Л. (2009). *Педагогіка вищої школи*: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури.
- Шолойко, Н. В. (2021). *Формування організаційно-управлінської культури магістрів фармації: методологія, теорія, практика*: монографія. Полтава: Астроя.
- Ягупов, В. В. (2000). *Теорія і методика військового навчання*: монографія. Київ: Тандем.
- Kravchenko, L., Bilyk, N., Onipko, V., Plachynda, T., Zavitrenko, A. (2021). Professional Mobility of the Manager of a Secondary Education Institution as the Basis of His or Her Self-Development. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13, 1, 417-430. DOI: 10.18662/rrem/13.1/379.

REFERENCES

- Aleksiuk, A. M. (1998). *Pedahohika vyshchoi osvity Ukrainy. Istoriia. Teoriia [Pedagogy of higher education of Ukraine. History. Theory]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Hrytsenko, I. S. et al. (Comp.). (2014). *Orhanizatsiia ta provedennia laboratornykh, praktychnykh ta seminarskykh zaniat [Organization and conduct of laboratory, practical and seminar classes]: metod. rek. dlia vykladachiv*. Kharkiv: NFAU [in Ukrainian].
- Kravchenko, L., Bilyk, N., Onipko, V., Plachynda, T., & Zavitrenko, A. (2021). Professional Mobility of the Manager of a Secondary Education Institution as the Basis of His or Her Self-Development. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13, 1, 417-430. DOI: 10.18662/rrem/13.1/379.
- Machynska, N. I., & Stelmakh, S. S. (2012). *Suchasni formy orhanizatsii navchalnoho protsesu u vyshchii shkoli [Modern forms of organization of the educational process in higher education]: navch.-metod. posib*. Lviv: Lvivskiy derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav [in Ukrainian].
- Nahaiev, V. M. (2007). *Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli [Teaching methods in higher education]: navch. posib*. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian].
- Onipko, V., & Vynnychuk, R. (2021). Osoblyvosti praktychnoho komponenta profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u suchasnykh umovakh universytetskoï osvity [Features of the practical component of professional training of future specialists in modern conditions of university education]. *Ukrainian professional education = Ukrainska profesiina osvita*, 9/10, 67-77 [in Ukrainian].
- Ortynskiy, V. L. (2009). *Pedahohika vyshchoi shkoly [Pedagogy of high school]: navch. posib*. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].
- Sholoiko, N. V. (2021). *Formuvannia orhanizatsiino-upravlinskoï kultury mahistriv farmatsii: metodolohiia, teoriia, praktyka [Formation of organizational and managerial culture of masters of pharmacy: methodology, theory, practice]: monohrafiia*. Poltava: Astraiia.
- Volokh D. S., Butko L. A., Hala L. O., Sholoiko N. V., & Sylka L. I. (Comps.). (2012). *Robocha navchalna prohrama z dystsypliny «Menedzhment ta marketynh u farmatsii» dlia studentiv 4-5 kursiv farmatsevychnoho fakultetu za spetsialnistiu 7.110201 «Farmatsiia» [Work study program in the discipline "Management and Marketing in Pharmacy" for students of 4-5 years*

of the Faculty of Pharmacy, specialty 7.110201 "Pharmacy"]. Natsionalnyi medychnyi universytet imeni O. O. Bohomoltsia. Kyiv [in Ukrainian].

Yahupov, V. V. (2000). *Teoriia i metodyka viiskovoho navchannia [Theory and methodology of military training]*: monohrafiia. Kyiv: Tandem [in Ukrainian].

Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine "On Higher Education"] vid 01.07.2014. № 1556-VII. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

Zhyliiaiev, I. B., & Chyzhevskiy, B. H. (2011). *Slovyk-dovidnyk osnovnykh poniat ta vyznachen ukrainskoho osvithnoho zakonodavstva [Dictionary-reference of the main concepts and definitions of Ukrainian educational legislation]*. Kyiv: Nora-Druk [in Ukrainian].

PRACTICAL CLASSES AS A FORM OF COMPETITIVE PHARMACY SPECIALIST TRAINING

Nataliia Sholoyko,

Candidate of Pharmaceutical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pharmacy Organization and Economics;
Bogomolets National Medical University

In the article, in line with the tasks of forming the organizational and managerial culture of masters of pharmacy based on the concept of the development of the pharmaceutical industry as an integral component of the country's health care system, the goal is realized. It is to clarify the role of practical classes as the leading organizational form of the educational process of training highly qualified personnel who develop and implements a modern system of ensuring the quality of medicinal products, has not only fundamental knowledge of physics, chemistry, biology, scientific management, special disciplines, but also has an extensive system of practical skills and professional activity skills.

On the basis of the general pedagogical principle of the unity of theory and practice, practical training is characterized as the leading organizational form of the educational process of professional training of pharmacy managers, which has its own objectives, intended for the development of students' professional and practical skills necessary for specialists to perform their duties relationships and formation of professional and business qualities of graduates of the master's level of education.

The works of Ukrainian scientists in terms of types, structure, methods of conducting, specifics of training teachers and students for practical classes of various forms and types are adapted to the needs of a specific field of specialist training.

It was concluded that the intensification of the educational process stimulates the use of advanced learning technologies accumulated by practice by teachers in practical classes. Practical classes are conducted using the elements of discussion, business game, "brainstorming", dyadic form of work of applicants (performance of tasks to consolidate the material in pairs, control of knowledge, evaluation of completed actions and tasks), etc. The summary of the results of a practical session with future pharmacists is often in the form of a colloquium, where the candidates announce their written results and briefly explain them. You can participate in the discussion of the proposed decision by expressing your opinion, motivating and arguing it.

Keywords: *pharmacy manager, competitive specialist, master's training, practical classes, forms of practical classes, practical methods, types of practical exercises.*

Надійшла до редакції 15.06.2023 р.

УДК 378:147+811.1:908(496.5+567)

DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2023.14.300216>

ORCID 0000-0003-3516-9706

ПРИНЦИПИ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ В ІНШОМОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Оксана Сніговська,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
в.о. зав. кафедри суспільних комунікацій та регіональних студій;
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Робота присвячена розкриттю лінгвокультурологічного підходу та понятійного апарату, розвитку в системі наук і його проблематиці. З'ясовано, що використовуючи теоретичні засади лінгвокультурології та впроваджуючи їх у навчальний процес, у лінгводидактиці сформувався лінгвокультурологічний підхід.

Вивчення освітнього контенту показало, що дидактична сутність лінгвокультурологічного підходу складається з визначення цілей, завдань, змісту, методів та форм його реалізації. На основі аналізу ряду концепцій виявлено особливості культурологічного підходу, створено класифікацію та таблицю ієрархічної залежності принципів лінгвокультурологічного підходу в іншомовній підготовці майбутніх фахівців.

Встановлено, що лінгвокультурологічний підхід надає здобувачам вищої освіти можливість опанувати такі вміння, як: проявляти зацікавленість до аспектів іншої культури, способу життя та менталітету; знаходити культурологічну інформацію та матеріали з урахуванням особливостей конкретної групи; порівнювати явища власної та іншомовної культур; пояснювати відмінності і збіги у мовних інтенціях; розвивати ефективні стратегії міжкультурного спілкування; розкривати взаємозв'язки між різними культурами; розрізняти лінгвокраїнознавчу інформацію в автентичних матеріалах, коментувати та доповнювати її; розуміти культурні обумовлення поведінкових стереотипів і долати упередження; семантизувати безеквівалентну лексику в культурному контексті.

Авторкою статті також зроблено спробу розкрити зміст поняття «підхід до навчання» у контексті професійної іншомовної підготовки фахівців гуманітарних спеціальностей. Проаналізовані сучасні характеристики цієї категорії комунікаційного навчання. Розглянуті основні принципи навчання іноземній мові у ЗВО.

Ключові слова: підхід до навчання, лінгвокультурологія, лінгвокультурологічний підхід, принципи, іноземна мова, фахівці гуманітарних спеціальностей.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлюється тим, що інтегративні тенденції, породжені впливом на сучасний соціум процесів глобалізації, охоплюють усі сторони життєдіяльності людського суспільства, кардинально трансформуючи усталені ідеали, уявлення, погляди на реалії спільного співіснування та міжкультурної взаємодії. Становлення глобального комунікаційного простору здійснює вагомий вплив на системоутворювальні компоненти культури, зокрема на всі сторони життя суспільства й окремої людини. Інтегративна гіперкультура змістовно збагачує різноманіття локальних культур, розширюючи і поглиблюючи площину міжсуб'єктної взаємодії на підґрунті адекватного рефлексивного ставлення до найбільш доступних, майже ідентичних іншомовних смислових конструктів. В умовах всеосяжного переважаючого інтегративних мовних тенденцій, національні культури ніби «втягуються» в єдину комунікаційну єдність, що виступає самостійною силою та спрямовує своїх суб'єктів до діалогу на рівні нових настанов та імперативів.

«З якими цінностями Україна інтегрується у світове співтовариство, що здатні ми не лише перейняти в багатобарвній культурній мозаїці глобалізованого світу, а й який власний національний досвід, культуру зможемо передати наступникам і, таким чином, стати гідними учасниками постійного самовідтворення образу людства та зміцнення націооберігаючого імунітету?.. Сьогодні зростає вага особистості, толерантної, відкритої до демократичного спілкування і розвитку в національному і міжнародному вимірі. Відомий філософ В. Кудін підкреслює: «...вже в ХХ сторіччі люди почали усвідомлювати свою цілісність, взаємозалежність, розуміти своє буття як єдине ціле у спільному планетарному домі»... Означені риси стосуються полікультурної компетентності особистості, яку науковці характеризують як основу толерантного діалогу, конструктивної взаємодії з представниками іншої культури та сприйняття їх культурної ідентичності» (Семенов, 2013, с. 193-194).

Відтак, факти посилення міжнародних контактів, збільшення інтересу до вивчення іноземних мов призводять до активізації міжкультурного спілкування, що робить на часною проблематику співвідношення мови і культури у підготовці майбутніх фахівців на заняттях із іноземної мови, де важливе місце займає саме лінгвокультурологічний підхід, який передбачає становлення мовної поведінки здобувачів вищої освіти, розвиток вмінь вибору потрібних лінгвістичних форм, засобів вираження залежно від культурних норм і умов комунікативного акту, тобто формування у майбутніх фахівців сприйняття інших культур і вироблення навичок та стратегій поведінки у міжкультурному спілкуванні (Сніговська, 2014).

Аналіз досліджень і публікацій. Історичний ракурс досліджуваного питання дав можливість установити, що спроби у визначенні лінгводидактичної ролі культури робилися представниками різних наукових напрямів, зокрема питанню осмислення різних аспектів проблеми включення культури в процес викладання мови майбутнім фахівцям були присвячені дослідження Є. Верещагіної, В. Костомарова, В. Маслової, В. Сафонові, О. Семенов, С. Тер-Мінасові, В. Фурманові, І. Халеевої, І. Цатурові та ін. Серед досліджень, практично націлених на іншомовну підготовку студентів з урахуванням культурологічної складової, можна назвати роботи І. Білецької, А. Богомоллова, В. Борисова, Е. Гром, С. Ільїної, Н. Ішханян, Н. Кулібіної, М. Ляховицького, В. Ощепкової, Т. Попової, П. Сисоева, Л. Струмїли та ін.

Науковці підкреслюють важливість викладання іноземної мови як компоненту культури і визнають той факт, що настав новий етап розвитку цієї проблематики, який відповідає актуальним потребам навчального процесу і осмисленню питань взаємозв'язку мови і культури та його відображенню в практиці викладання іноземної мови. Зокрема, Г. Балл досліджує особистість як індивідуальний модус культури і як інтегративну якість особи; Л. Герман, І. Шульга, І. Зязюн – культуру в контексті політики й освіти і загалом культурологічну парадигму освіти; А. Котковець – застосування принципів інтеграції у процесі навчання іноземній мові; О. Горбань, І. Письменна, В. Щербицька – питання викладання іноземної мови у ЗВО; О. Лобова – культуру й освіту: генезу взаємозв'язків; О. Отич – культурологічну педагогічну парадигму як методологічну основу сучасної освіти та ін.

На думку багатьох авторів, мова служить не тільки цілям спілкування, але і сховищем інформації, накопиченої мовним колективом, який живе в певному культурно-історичному середовищі. Привертають увагу праці таких українських авторів, як-от: В. Кононенко «Етнолінгводидактика» і «Мова у контексті культури», А. Загнітко і І. Богданова «Лінгвокультурологія», Л. Зеня «Навчання іноземних мов у старшій профільній школі: лекційно-практичний курс», О. Потебня «Думка і мова», І. Зязюн «Естетичні засади розвитку особистості», К. Мізін і О. Петров «Зіставна лінгвокультурологія: методологічні проблеми та перспективні методики» та ін.

Окремо слід виділити наукові роботи, присвячені розгляду різних підходів у професійній підготовці майбутніх фахівців. Так, С. Певна аналізує основні підходи до викладання англійської мови в контексті формування суб'єктної позиції майбутніх фахівців; О. Холодненко – сучасні підходи до навчання англійської мови здобувачів ЗВО:

теоретичний аспект; В. Кузіна, О. Карпова, О. Канюк, О. Малінко, З. Циганок – сучасні підходи до викладання іноземної мови за професійним спрямуванням; Т. Симоненко – лінгвокультурологічний аспект навчання рідної мови; Є. Костик – лінгвокультурологічний підхід до вивчення текстів краєзнавчого характеру здобувачами вищої освіти немовних факультетів; О. Красовська – технології культурологічного підходу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти; М. Бастун – культурологічний підхід в освіті та його психолого-педагогічне забезпечення; І. Савчак – лінгвокультурологічний підхід до навчання іноземної мови фахівців із міжнародних відносин; А. Хомаєва – лінгвокультурологічна компетенція як компонент сучасного навчання англійської мови; С. Шехавцова – лінгвокультурна компетентність майбутніх фахівців як ключова в сучасному освітньому просторі; Л. Євдокімова-Лисогор – комунікативний підхід щодо вивчення іноземної мови; С. Стойко – реалізація комунікативного підходу в навчанні іноземних мов у ЗВО; К. Шевчук – інтегрований підхід до навчання: ретроспективний аналіз та ін.

Мета статті полягає у визначенні сутності лінгвокультурологічного підходу та його принципів в іншомовній підготовці майбутніх фахівців гуманітарних спеціальностей, спираючись на результати аналізу наукових джерел.

Виклад основного матеріалу дослідження. Категоріально-змістовий аналіз концепту «лінгвокультурологічний підхід» дозволив зафіксувати його міждисциплінарний характер, простежити динаміку розвитку поняття і констатувати варіативність тлумачень його значення.

Проблему підходів не можна вважати малодослідженою. Проте, перед нами досить виразно постає проблема, пов'язана з тим, що «словники й енциклопедії не містять такої лексикографічної одиниці, як «підхід до навчання». Водночас, кількість самих підходів обчислюється десятками. Трапляється й досить довільне вживання цього терміну, як-от: «особистісний підхід – принцип психології», «системний підхід – це метод наукового пізнання», «проблема формування нової парадигми освіти, нового феномена освіти – особистісно-орієнтованої освіти, не була комплексно досліджена» тощо. На жаль, хаос у терміносистемі – явище досить типове, спричинене почасти несформованістю цілісного її бачення у розрізі конкретної проблеми чи в загальнонауковому контексті. А отже, нерідко запуск у вжиток нового терміну здійснюється без усвідомлення його місця в ієрархії термінів. Наприклад, як взаємозамінювані нерідко у наукових текстах вживають терміни «парадигма», «підхід», «тип навчання» (Голуб, 2015).

Принципову значущість в аспекті нашого дослідження має визначення поняття «підхід». Під *підходом до навчання* ми розуміємо концептуальний фреймворк, який окреслює систему принципів і методів, націлених на реалізацію певних стратегій, і представляє собою точку зору на сутність предмету, якому потрібно навчати майбутніх фахівців, а також способи організації та самоорганізації освітнього процесу.

Натомість, дискусійні моменти не вичерпуються лише тлумаченням терміну «підхід». Існує достатньо велика кількість різних характеристик, дозволяючих визначити, чи можна вважати певний процес підходом у навчанні, чи ні. Таким чином, на сьогоднішній день відсутня єдина класифікація існуючих підходів до навчання іноземній мові й іноземною мовою майбутніх фахівців.

Конструктивним, нам видається, наведення кількох існуючих класифікацій. Так, з *позиції психології оволодіння іноземною мовою*, вирізняють:

– *біхевіористський підхід*, коли йдеться про формування у здобувачів вищої освіти мовних автоматизмів у відповідь на подані стимули;

– *індуктивно-свідомий підхід*, коли йдеться про розвиток у них навичок спостереження за мовними зразками, у процесі якого опрацьовуються граматичні правила та способи їхнього використання в мовленні;

– *когнітивний (або пізнавальний) підхід*, коли йдеться про набуття знань за допомогою поданих викладачем правил та інструкцій щодо оволодіння мовними навичками і вміннями, послуговуючись вже засвоєним матеріалом;

– *інтегрований (або інтегративний) підхід*, коли йдеться про синергію свідомих та підсвідомих компонентів освітнього процесу навчання, що сприяє паралельному засвоєнню знань із різних аспектів тощо.

З точки зору методів навчання, дослідники виділяють:

- *прямий (або інтуїтивний)*;
- *свідомий (або когнітивний)*;
- *діяльний (або діяльнісний, комунікативно-діяльнісний, особистісно-діяльнісний, проблемний, проєктний)* та інші підходи.

Так, *прямий (інтуїтивний) підхід*, підґрунтям якого є біхевіористська теорія навчання, передбачає вивчення іноземної мови шляхом аудіювання / спостереження з метою інтуїтивного її засвоєння за умов виключення рідної мови з процесу навчання. *Свідомий (або когнітивний) підхід* полягає у формуванні у майбутніх фахівців здатності свідомо робити вибір певних мовних одиниць під час спілкування, тобто у прагненні усвідомленого оволодіння іноземною мовою та правилами її функціонування. *Діяльнісний підхід* (із усією своєю варіативністю) загалом орієнтує на навчання комунікації, де головна увага приділяється фасилітаційній підтримці здобувачів вищої освіти і засвоєнню ними професійної та загальнокультурної інформації під час спілкування.

Розглядаючи класифікацію підходів з точки зору об'єкта навчання, були зафіксовані:

- *мовний*;
- *мовленнєвий*;
- *мовленнєво-діяльнісний (або комунікативно-діяльнісний, див. вище) підходи* з акцентом на оволодінні здобувачами вищої освіти мови, мовлення і мовленнєвої діяльності, відповідно.

«Саме тому, незважаючи на те, що мова та інші компоненти експліцитного рівня знаходяться достатньо на поверхні, їх культурне та соціокультурне значення може бути непомітним для представників іншої культури й може бути незрозумілим, чи неправильно інтерпретованим без розуміння суттєвих, зовнішньо непомітних складових культури, тобто цінностей, ціннісних орієнтацій, способу мислення та норм. Саме це впливає на розрізненість у мовленні та на мовленнєву поведінку. Таким чином, цінності об'єктивні. Вони використовуються людиною в діяльності та характеризують її ставлення до подій, явищ, соціуму, при цьому вони стають його ціннісними орієнтирами. Саме вони впливають на вибір мовних засобів, речового стилю, регулюють комунікативні дії людини, спосіб мислення, емоції та почуття, що лежать в основі його поведінки» (Шехавцова, 2020, с. 75).

Одним із актуальних напрямів в іншомовній підготовці майбутніх фахівців гуманітарних спеціальностей нам видається саме *культурологічний підхід*, представлений ще як соціокультурний, лінгвокраїнознавчий або лінгвокультурологічний, де саме культура розглядається як об'єкт навчання іноземної мови. З огляду на те, що даний підхід надає можливість сформувати у майбутніх фахівців картину іншомовної дійсності шляхом дослідження як мовного, так і позамовного змісту обраних для вивчення культурних сфер, зупинимось на визначенні «лінгвокультурологічний», яке вважаємо найбільш операційним.

В основі лінгвокультурологічного підходу лежить лінгвокультурологія – наука, що виникла в ХХ сторіччі, базуючись на ідеях В. Гумбольдта, Е. Сепіра, Б. Уорфа, Л. Вейсгерберга, К. Леві-Строса, Д. Болінджера, О. Потебні та інших про нерозривний взаємозв'язок мови і культури (Білецька, 2022).

Лінгвокультурологічний підхід сприяє формуванню у майбутніх фахівців цілісних уявлень, допомагає їм уникнути стереотипів і узагальнень, надаючи можливість розширити межі соціокультурного простору, і сприяє формуванню глобального мислення – усвідомлення себе як культурно-історичних суб'єктів, відкриваючи багатовекторне поле для реалізації різноманітних сценаріїв міжкультурного спілкування з урахуванням соціального і культурного контекстів комунікації. Упровадження цього підходу актуалізує міжкультурний мовний досвід здобувачів вищої освіти, формуючи у них дидактичні і дослідницькі стратегії, спрямовані на поглиблення і диференціацію знань не лише з мови,

але й з рідної та зарубіжної культури, історії та географії, поведінкові стратегії, необхідні для забезпечення адекватної поведінки в різних ситуаціях міжкультурних контактів.

З огляду на те, що здобувачі вищої освіти мають бути полікультурними суб'єктами в системі типів і видів культур; бачити, визначаючи власне місце, і усвідомлювати свою роль і значимість у загальнолюдських процесах; проявляти ініціативу міжкультурних контактів у контексті Діалогу Культур; вміти виступати в якості культурно-історичних суб'єктів рідної країни / області / міста / села / спільноти; брати активну участь в акціях проти культурної дискримінації, нерівності, культурного вандалізму й агресії, виділяють декілька *принципів реалізації лінгвокультурологічного підходу у викладанні іноземної мови майбутнім фахівцям:*

Принцип культуроорієнтованості, за яким відбір лінгвокультурологічного матеріалу для викладання іноземною мовою має базуватися на кількох ключових критеріях, на кшталт:

1) *оцінка ціннісного потенціалу обраного матеріалу*. Доцільно провести детальний його аналіз із точки зору його значення та сприятливості для формування у здобувачів вищої освіти адекватного уявлення про інші культури, охоплюючи такі аспекти, як відображення історично-політичного контексту, культурних цінностей та соціокультурних нюансів;

2) *активізація процесу міжкультурного розуміння*. Важливо оцінити, наскільки обраний матеріал може стимулювати розвиток базових концепцій міжкультурного діалогу та взаєморозуміння, перевірити потенціал матеріалу в аспекті віддзеркалення різноманітних культурних парадигм і сприяти формуванню критичного мислення у здобувачів вищої освіти щодо культурних розбіжностей;

3) *специфічність адаптації для університетської аудиторії*. Під час відбору матеріалів слід урахувувати індивідуальні потреби та характеристики майбутніх випускників, зокрема їхній рівень мовної і культурної компетентностей, а також особливості соціокультурних контекстів;

4) *практичність застосування матеріалу*. Лінгвокультурологічний матеріал має бути практично застосовним у процесі навчання, сприяючи не лише розширенню лексичного запасу і формуванню мовної компетентності, але й набуттю міжкультурних навичок та розвитку культурної свідомості здобувачів вищої освіти.

Принцип культурної варіативності функціонує як додатковий аспект *принципу культуроорієнтованості* і визначає необхідність включення до навчальних програм та методичних комплексів інформації про різноманітні аспекти культур і субкультур. Цей принцип ураховує унікальні характеристики, традиції тощо, що відрізняє підгрупи або підкатегорії в межах однієї культурної групи. Його мета полягає в тому, щоб майбутні фахівці змогли б отримати повний обсяг знань про різноманіття та внутрішню складність культурного розмаїття, що сприяє більш глибокому розумінню інших культур та їхній підготовці до міжкультурної взаємодії.

Принцип Діалогу Культур вважається одним із ключових аспектів у сучасній іншомовній освіті, який теж спрямований на розвиток у здобувачів вищої освіти неупередженого ставлення, толерантності та відкритості до різноманітності культурного спадку. Даний принцип акцентує увагу на культурній чутливості та бажанні взаємодіяти з іншими культурами, особливо чітко увиразнюючись у порівняльному аналізі та паралельному вивченні двох або більше культур у контексті їхньої взаємодії та взаємовпливу. Так, майбутні фахівці виступають у ролі активних суб'єктів культурного діалогу, досліджуючи культурні особливості інших народів у кореляції з власною культурною спадщиною.

Мета навчання за цим принципом полягає у формуванні компетентного Медіатора Культур, здатного до успішної міжкультурної комунікації та взаєморозуміння, послуговуючись синтезом соціокультурних, етнолінгвокультурологічних, культурно-прагматичних знань, інтегративних стратегій культурно-поведінкових практик та стратегій відображення культурного фону в мовному контексті; інтерактивних умінь як комунікативних стратегій та моделей мовленнєвої поведінки, умінь самопрезентації та

самоіміджування; усвідомленням потенціалу соціокультурного дискурсу та концептуальної значущості етномовної свідомості для свого професійного самовдосконалення; маючи усталену суб'єктну позицію щодо поліфонії етнокультурної моделі світу; націоментальну та етнокультурну конгруентність як настанову на міжкультурну синергетику в межах парадигми Діалогу Культур (Сніговська, 2013).

Таким чином, даний підхід сприяє розвитку міжкультурних навичок і поглибленню розуміння та апresiasi різноманітності світових культурних традицій, адже:

1) діалог культур передбачає не критичну оцінку двох культур, а визначення унікальності та відмінності кожної з них;

2) ознайомлення з культурою іншої країни, вивчення її соціокультурної спадщини і етнічного колориту, що не є кінцевою метою, а скоріше чинником, що сприяє глибшому осмисленню і розумінню власної батьківщини;

3) долучення до соціокультурних реалій зарубіжної країни, оволодіння її соціальними зразками поведінки і соціально-мовними штампами, що дозволяє здобувачам вищої освіти аналізувати і порівнювати їх зі сформованою в рідній мові картиною світу, сприяючи більш швидкому і чутливому сприйняттю національної соціокультурної специфіки.

Принцип домінування проблемних культурознавчих завдань націлений на розробку специфічної моделі викладання лінгвокультурологічних дисциплін засобами іноземної мови. Згідно з цією моделлю, завдання повинні сприяти розвитку у здобувачів вищої освіти навичок збору та аналізу культурологічної інформації, ознайомлювати їх з різними формами інтерпретації культури, а також формувати компетентності та компетенції, що дозволятимуть їм професійно орієнтуватися в різних культурних середовищах. Даний принцип передбачає встановлення відповідності між конкретними нормами комунікації та культурами, використання різних стратегій пошуку культурологічного коду та формування уявлення не лише про відмінності, але й про спільні риси різних культур на глобальному рівні.

До того ж, даний принцип сприяє розвитку здатності до самоосвіти у майбутніх фахівців, оскільки він спрямований на створення такої моделі культурологічної освіти за допомогою іноземної мови, на основі якої здобувачі вищої освіти, вирішують все складніші *культурознавчі завдання*, маючи можливість:

1) збирати, систематизувати, узагальнювати та інтерпретувати культурологічну інформацію;

2) опанувати стратегії культурологічного пошуку та форми інтерпретації культур;

3) розвивати полікультурну комунікативну компетентність, яка допомагатиме їм орієнтуватися у вивчених типах культур, субкультур і цивілізацій, відповідних комунікативних нормах, стратегіях соціокультурного пошуку в абсолютно незнайомих культурних спільнотах, у виборі культурно прийнятних форм взаємодії з людьми в умовах сучасного міжкультурного спілкування, а також у знаходженні способів виходу з соціокультурних комунікативних глухих кутів, що виникають у різних провокативних ситуаціях;

4) формувати та поглиблювати уявлення не тільки про специфічні відмінності в культурах, але й про їхні загальні риси в глобальному контексті, а також про загальнопланетарне ядро сучасного багатомірного полікультурного світу;

5) опанувати стратегії культурного самовдосконалення;

6) брати участь у творчих проектах культурознавчого та комунікативно-пізнавального характеру.

Принцип білінгвального навчання викликає бурхливі дискусії серед освітян стосовно доречності використання рідної мови на заняттях із іноземної мови. Такий підхід може впливати на якість усвідомлення матеріалу та ефективність процесу навчання, зокрема у білінгвальних середовищах, де здобувачі вищої освіти мають різний рівень володіння мовами.

Деякі дослідники аргументують, що лише інтенсивне занурення в іноземну мову без використання рідної сприяє більш ефективному формуванню комунікативної компетентності фахівців. Інші, навпаки, стверджують, що використання рідної мови на заняттях стає

важливим елементом навчання, аргументуючи це тим, що під час вивчення культури засобами іноземної мови відбуваються такі самі процеси, як і під час вивчення безпосередньо самої мови, включаючи *навчальний, виховний, освітній і розвивальний аспекти*, оскільки подання інформації маловивченою мовою без належного тлумачення або перекладу рідною мовою може призвести до суперечок, невірного розуміння фактів та спотворення інформації або певних концепцій:

1) *навчальний аспект* – ознайомлення здобувачів вищої освіти з явищами і фактами соціокультурних аспектів країни, мова якої вивчається, та вміння їх інтерпретувати; формування обізнаності про варіативність мови та поведінку представників культури у різних соціальних і культурних контекстах, особливостей функціонування мови у світі; вміння збирати, систематизувати та обробляти різноманітну культурологічну інформацію;

2) *виховний аспект* – формування у фахівців світогляду, ідеологічних переконань, моральності, патріотизму, емпатії до представників інших країн і культур, усвідомлення того, що кожна культура має розглядатися та оцінюватися з позиції її власної системи цінностей;

3) *освітній аспект* – здобуття знань про культуру країни, мова якої вивчається, включаючи основні патерни спілкування;

4) *розвивальний аспект* – розвиток комунікативної культури та соціокультурної освіченості майбутніх випускників, що дозволяє їм брати участь у міжкультурному спілкуванні іноземною мовою в соціально-побутовій, соціокультурній та професійній сферах; навчання основам етики дискусійного спілкування іноземною мовою під час обговорення про культуру, стилі та образ життя людей у спільнотах, мова яких вивчається.

Принцип міжпредметної інтеграції у викладанні іноземної мови передбачає актуалізацію опори на міжпредметні знання та вміння здобувачів вищої освіти з історії, культурології, соціології, історії мови та міжкультурної комунікації тощо. Особливий акцент робиться на ретельному відборі та поєднанні матеріалів із різних дисциплін із забезпеченням логічної послідовності та цілісності навчального процесу. Адже паралельне вивчення обраних дисциплін допоможе майбутнім фахівцям розширити кругозір та здатність розглядати проблеми з різних точок зору.

Проте, можна виділити ще декілька *видів інтеграції*, зокрема:

1) *проблемну інтеграцію*, що передбачає звернення викладача до ідеї, яка стає прикладом для вивчення нових аспектів досліджуваного явища;

2) *тематичну інтеграцію*, де тема заняття визначається загальною темою, але увага при цьому приділяється окремим аспектам;

3) *міжпредметна інтеграція*, під час якої на заняттях поєднуються різні дисципліни: музика і мова, мова і література, мова і мистецтво, мова і географія, мова й історія тощо.

4) також можна інтегрувати *різні компоненти навчального процесу*: мету, принципи, зміст, методи та засоби навчання. Об'єднавшись в єдине ціле, вони стають системоутворювальними, що і призводить до формування нової системи знань, виходячи за межі окремих дисциплін.

Під час інтеграції різних дисциплін відбувається певне затирання меж між окремими науками. Тож, предмети об'єднуються не за науками, а за проблемами, що вирішуються за допомогою певних методів та форм роботи з метою комплексного їх вивчення. Відданість цьому принципу підвищує якість засвоєння лінгвокультурологічного матеріалу.

Принцип ситуативності у лінгвокультурологічному підході визначає необхідність розглядати культуру не лише абстрактно в теорії, але й у контексті конкретних ситуацій, що впливають на культурні вияви та мовленнєву поведінку носіїв мови. Занурення в ситуацію суттєво відгукується на ролі та моделі поведінки учасників комунікації, а відтак, цей аспект необхідно враховувати і в процесі навчання. Аналіз ситуацій має сприяти розумінню взаємозв'язків між культурними нормами та конкретними життєвими обставинами, що допомагатиме здобувачам вищої освіти краще орієнтуватися під час міжкультурного спілкування та адаптувати свою мовленнєву поведінку відповідно до контексту.

Оскільки у психології виділяють чотири типи взаємовідносин (статусні, рольові, діяльнісні та моральні), то *ситуації мовленнєвого спілкування* на заняттях із іноземної мови також розділяють на чотири типи:

1) *ситуації соціально-статусних взаємовідносин*. Наведемо приклад завдання для такої ситуації. Іноземні мови відіграють важливу роль у житті суспільства. Проте, не всі люди це усвідомлюють. Наприклад, один із майбутніх випускників нашого факультету вагається: «Навіщо мені грецька мова? Я не збираюся ставати перекладачем ні з англійської, ні з грецької, або я ніколи не працюватиму за фахом «Міжнародні відносини». Яка буде ваша реакція на його слова?

2) *ситуації рольових взаємовідносин*. Наведемо приклад завдання для такої ситуації. Ваша подруга постійно стверджує, що греки-роботодавці оцінюють дівчат лише за її привабливістю, тобто стильним одягом, зачіскою, макіяжем тощо. Переконайте її, що зовнішність не є головним критерієм симпатії у чоловіків. Жінки можуть теж обіймати будь-які посади;

3) *ситуації взаємодії у спільній діяльності*. Можливе таке завдання: На семінар викладач виділив лише декілька тем. Зателефонуйте другові / подрузі, однокурснику / однокурсниці і порадьтеся, як краще підготувати спільні відповіді в групі;

4) *ситуації моральних взаємовідносин*. Наприклад, кажуть, що правда краща за брехню. Чи завжди це твердження є вірним? Уявіть, що людина помирає, гине у вас на очах, і ви маєте їй відкрити якусь правду?

Отже, принцип ситуативності має різні вияви:

- ситуація є основою відбору та організації мовленнєвого матеріалу;
- ситуація використовується на заняттях як засіб презентації доповіді;
- ситуація слугує умовою формування навичок та розвитку вмінь майбутніх фахівців.

Принцип контрастності культур (або культурної опозиції) у лінгвокультурологічному підході передбачає порівняльний аналіз між зарубіжною і рідною культурою і спрямований на виявлення відмінностей та збігів у культурних аспектах, що виникають унаслідок вивчення іноземної мови. Порівняння двох культур стимулює здобувачів вищої освіти до більш глибокого та детального аналізу культурних особливостей, а також до розуміння взаємозв'язків між мовою та культурою. Інтерес до контрастних аспектів культур викликає у них бажання досліджувати та розуміти різноманітні культурні парадигми, що сприяє більш глибокому та повному засвоєнню мови і культури.

1. У певному розумінні принцип культурної опозиції уточнює та доповнює принцип культурної варіативності. Важливо не лише відібрати матеріал про різні культурні групи (згідно з обговорюваними аспектами), але й обрати, враховуючи культурні відмінності, та на його підґрунті вже формувати міжкультурну компетентність фахівців, що передбачає емпатію та безпристрасність, відкритість і готовність до різноманітності.

2. Принцип контрастності культур / культурної опозиції не суперечить принципу Діалогу Культур. Адже принцип культурної опозиції використовується під час відбору матеріалу для навчання, що повинен уміщувати інформацію про різницю між явищами різних культур. Згідно з принципом Діалогу Культур, навчання цим різницям буде засноване не на оцінювальному протиставленні, а з прийняттям відмінностей іншого.

Принцип презентативності / привабливості у лінгвокультурологічному підході набуває все більшої значущості для підготовки фахівців гуманітарного профілю, які презентуватимуть Україну на міжнародній арені. Цей принцип не лише сприяє розвитку їхніх аналітичних навичок стосовно культурного аспекту іноземної мови, але й надає можливість ефективно представляти власну культуру та виступати у ролі культурологічної особистості. Підвищення культурної компетентності, зокрема через вміння ефективно презентувати свою культуру, є ключовим аспектом успішної міжнародної співпраці та міжкультурного розуміння. Спроможність адекватно та ефективно представляти власну культуру сприяє позитивному сприйняттю та співробітництву з представниками інших культурних середовищ.

Таким чином, принцип презентативності стимулює розвиток міжкультурної комунікативної компетентності та сприяє побудові конструктивних взаємин на міжнародному рівні.

Звернемо увагу на складові досягнення презентативності контенту:

1) *контент*, який презентує фахівець, має викликати підвищений інтерес комунікантів і призначений привернути увагу інших, викликаючи у них емоції. Для досягнення поставленої мети використовуються привабливі заголовки, фото, відеосупровід, переконливі слова, жести, міміка тощо;

2) *унікальність*. Пост, повідомлення, допис, виступ повинен вигідно відрізнитися на тлі іншого контенту. Це стосується не лише вибору теми, але й креативного подання звичайного явища. Слід додати ще про оригінальний стиль подання матеріалу, маловідомі факти. Тобто, навіть, якщо вигадати унікальний зміст неможливо, то акцент потрібно зробити на особливостях подачі та оформленні матеріалу;

3) *відповідність інтересам суспільства*. Тут все має бути орієнтовано на те, щоб цільова аудиторія позитивно сприйняла надану інформацію. Якщо пост, повідомлення, допис, виступ тощо буде суперечливим і не відповідатиме загальному світогляду людей, то ймовірність того, що він охопить велику кількість цільової аудиторії, близька до нуля. Тобто, навіть, якщо вдасться розвинути унікальну тему, грамотно її оформити, подібна публікація чи повідомлення не стане «вірусним», якщо співрозмовникам не буде зрозумілий сенс матеріалу;

4) *актуальність*. Ця вимога є обов'язковою досить умовно, адже людей привертають тематики, які не стоять на порядку денному. Оригінальні фото з гумористичними або пізнавальними підписами актуальні завжди. Проте, більшість слухачів / користувачів інтернету приваблює актуальний матеріал, який є на часі. Так можна легше залучити людей до діалогу, змусити їх пересилати ваші пости / повідомлення всім своїм знайомим.

Принцип культурної відповідальності спрямований на формування у здобувачів вищої освіти толерантності до різних культур, незалежно від їхнього походження. Адже відповідальність передбачає відмову від культурного домінування, націоналізму, етноцентризму та інших ідеологій, що сприяють виникненню конфліктів і не підтримують принцип рівності між людьми та культурами. Даний принцип робить акцент на взаємоповазі і взаєморозумінні, що є важливими складовими міжкультурного діалогу та гармонійних стосунків у сучасному світі. Шляхом впровадження принципу відповідальності у навчальні програми і методичні матеріали, можна сприяти формуванню свідомих та культурно освічених громадян, які здатні сприймати різноманіття культур як цінність і підтримувати мирне співіснування в різних соціокультурних контекстах.

1. Для здобувача вищої освіти культура відповідальності ґрунтується на таких характеристиках його особистості, як ініціативність, чесність, почуття справедливості, законності та повага до особистості, групи та спільноти.

2. У системі освіти, що базується на теорії конструктивізму, в якій молодь відкриває принципи та ідеї самостійно, будуючи власні інтелектуальні структури на основі матеріалу, взятого з оточуючої її культури, відповідальність передбачає прийняття та обґрунтування діяльності, критику стосовно запропонованих ззовні цінностей і норм, забезпечення автономності та стійкості внутрішнього світу.

3. Знання для майбутніх фахівців стають засобом входження до культурного простору, інструментом зміни світу за умов відповідальності за кожну здійснену зміну.

4. Культура відповідальності передбачає, крім самої відповідальності, такі складові, як рефлексію, розуміння як конструювати свій образ Я, визначення системи життєвих смислів і самореалізацію, тобто прагнення до визнання свого образу Я навколишнім середовищем, забезпечення творчого характеру будь-якої особистісно-важливої діяльності, гарантування духовності життєдіяльності.

Принцип гуманізму в контексті лінгвокультурологічного підходу є важливою складовою для створення оптимального освітнього середовища. Він передбачає не лише передачу знань про іноземну мову та культуру, але й активне виховання моральних, етичних, інтелектуальних та творчих якостей здобувачів вищої освіти.

Гуманізація освіти та виховання виконує *соціальну та культурну функції*, де:

– *соціальна* передбачає розв’язання загальних соціальних проблем;

– *культурна* – використання раніше накопиченого досвіду, підвищення рівня розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, виражене в типах і формах організації життя та діяльності людей, в їхніх взаєминах, а також у створених матеріальних та духовних цінностях для поступового розвитку цивілізації.

Шляхом урахування гуманістичних цінностей у навчальному процесі, намагаються стимулювати індивідуальний розвиток майбутнього випускника та підтримувати його потенціал. Реалізація принципу гуманізму передбачає розробку різноманітних сценаріїв міжкультурної комунікації, що враховуватимуть специфіку контексту та ситуації. Це означає, що навчання, не обмежуючись лише передачею інформації, активно включатиме взаємодію, співпрацю та взаєморозуміння між здобувачами вищої освіти і викладачами в різноманітних культурних контекстах. Такий підхід сприяє розвитку толерантності, взаємоповаги та глибшого розуміння культурних різноманітностей у сучасному світі.

Спираючись на результати аналізу наукових джерел, принципи лінгвокультурологічного підходу у навчанні іноземній мові майбутніх фахівців можуть бути розташовані в ієрархічній залежності один від одного. Наприклад, принципи культууроорієнтованості, ситуативності, культурної варіативності і опозиції, а також Діалогу Культур є принципами одного рівня, оскільки вони реалізуються за засадах відбору змісту навчання. Принципи гуманізму і білінгвального навчання, культурної відповідальності і презентативності, а також домінування проблемних культурознавчих завдань класифікуються вже як принципи іншого рівня, бо вони ґрунтуються на методиці навчання. Принцип міжпредметної інтеграції можна віднести до обох типів класифікації принципів лінгвокультурологічного підходу у професійній іншомовній підготовці здобувачів гуманітарних спеціальностей (*рис. 1*).

ЯК?	ЩО?
Принцип гуманізму	Принцип культууроорієнтованості
Принцип білінгвального навчання	Принцип ситуативності
Принцип презентативності / привабливості	Принцип культурної варіативності / різноманіття
Принцип культурної відповідальності	Принцип Діалогу Культур
Принцип домінування проблемних культурознавчих завдань	Принцип культурної опозиції / контрастності культур
ПРИНЦИП МІЖПРЕДМЕТНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ	

Рис. 1. Ієрархія принципів лінгвокультурологічного підходу в іншомовній підготовці майбутніх фахівців гуманітарних спеціальностей (*розроблено авторкою*)

Висновок. У сучасному світі виникла потреба у фахівцях, які повинні гідно представляти власну культуру на світовій арені, легко встановлюючи взаємодію з представниками інших культур і успішно проводячи комунікацію. Інтеграція культур відбувається з першого дня вивчення іноземної мови, оскільки сама мова несе в собі культурний код її носіїв. Лінгвокультурологічний підхід призначений полегшити цю інтеграцію, допомогти здобувачам вищої освіти зануритися в нову культуру та мову, сформувати полікультурну особистість під час вивчення іноземної мови.

Підхід до навчання є ключовим елементом у розробці навчальних програм, оскільки він визначає загальну стратегію навчання і відповідає конкретним освітнім цілям та потребам майбутніх випускників. До того ж, він ураховує різноманітні стилі навчання та індивідуальні особливості здобувачів вищої освіти, сприяючи їхньому успішному навчанню та розвитку.

Необхідність аналізу автентичного лінгвокультурологічного матеріалу з метою його використання як дидактичного наповнення під час розроблення навчальних програм і

навчально-методичних комплексів із іноземної мови за принципом розширення кола вивчених культур; орієнтація на розвиток у здобувачів вищої освіти глобального мислення; формування у них таких важливих якостей, як культурна неупередженість, емпатія, толерантність, готовність до спілкування в іншокультурному середовищі, мовленнєвий і соціокультурний такт тощо; створення умов, що сприяли б формуванню білінгвальної соціокультурної компетентності з усвідомленням культурно-історичних суб'єктів, які є представниками і носіями одночасно кількох типів культур; контрастивно-порівняльне вивчення рідної та зарубіжної культур у контексті їхнього безпосереднього та опосередкованого історико-культурного взаємовпливу визначили актуальність нашого дослідження.

Таким чином, упровадження лінгвокультурологічного підходу в іншомовну підготовку допомагає майбутнім фахівцям актуалізувати настанову на реалізацію міжкультурної комунікації, а саме: здатність розпізнавати збіги і відмінності різних культур; оволодівати необхідними фоновими знаннями для розуміння вивченої культури, а також стратегіями набуття та використання дотичних знань; усвідомлювати отримані фонові знання для їхньої адаптації до потреб міжкультурного спілкування в конкретних ситуаціях; критично ставитися до особливостей поведінки носіїв іншої культури; вміти інтерпретувати ситуативно обумовлений характер поведінки представників іншої культури, зміст текстів різних типів, твори мистецтва або медійну інформацію іншого культурного співтовариства; розуміти сутність власних культурних настанов та їхнє значення в різних контекстах життєдіяльності; усвідомлювати важливість досвіду, набутого в рідному культурному середовищі, та ступінь його впливу на характер дій та вчинків людини.

Перспективи подальших досліджень із проблематики впровадження лінгвокультурологічного підходу у професійній іншомовній підготовці майбутніх фахівців гуманітарних спеціальностей можуть полягати у розкритті комплексу навчальних практик і дисциплін, технологій і форм занять та визначення рівню потенціалу шляхом емпіричного аналізу.

ЛІТЕРАТУРА

- Білецька, І. О. (2022). Мова і культура як основні категорії лінгвокультурології. *Veda a perspektivy*, 6 (13), 282-286. Взято з https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/15474/1/Mova_i_kultura_yak_osnovni_kategorii_lingvokulturologii.pdf
- Голуб, Н. Б. (2015). Підходи до навчання української мови в основній школі. *Українська мова і література в школі*, 3, 155, 2-10. Взято з https://lib.iitta.gov.ua/9509/1/%D0%93%D0%BE%D0%BB%D1%83%D0%B1%20_3_.pdf
- Семенов, О. М. (2013). Пропедевтична славистична підготовка майбутнього вчителя у вимірах полікультурної компетентності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*, 20, 193-198. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2013_20_50
- Сніговська, О. В. (2013). Концептуалізація етнокультурної світоглядної настанови майбутніх фахівців із міжнародних відносин в контексті формування міжкультурної компетентності. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, Спец. вип., 191-196.
- Сніговська, О. В. (2014). Реалізація лінгвокультурологічної концепції у професійній іншомовній підготовці фахівців із міжнародних відносин. *Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки*, 21 (314), 37-41.
- Шехавцова, С. О. (2020). Лінгвокультурна компетентність майбутніх фахівців як ключова в сучасному освітньому просторі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 2 (333), 2, 72-79. Взято з <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/15474>

REFERENCES

- Biletska, I. O. (2022). Mova i kultura yak osnovni katehorii linhvokulturolohii [Language and culture as the main categories of linguistic and cultural studies]. *Veda a perspektivy*, 6 (13), 282-286. Retrieved from https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/15474/1/Mova_i_kultura_yak_osnovni_kategorii_linhvokulturologii.pdf [in Ukrainian].
- Holub, N. B. (2015). Pidkhody do navchannia ukrainskoi movy v osnovnii shkoli [Approaches to teaching the Ukrainian language in primary school]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli [Ukrainian language and literature at school]*, 3, 155, 2-10. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/9509/1/%D0%93%D0%BE%D0%BB%D1%83%D0%B1%20_3_pdf [in Ukrainian].
- Semenoh, O. M. (2013). Propedevtychna slavistychna pidhotovka maibutnoho vchytelia u vymirakh polikulturnoi kompetentnosti [Propaedeutic Slavic training of the future teacher in terms of multicultural competence]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 16: Tvorchia osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky [Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU. Series 16: Creative personality of the teacher: problems of theory and practice]*, 20, 193-198. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2013_20_50 [in Ukrainian].
- Shekhavtsova, S. O. (2020). Linhvokulturna kompetentnist maibutnykh fakhivtsiv yak kliuchova v suchasnomu osvithnomu prostori [Linguistic and cultural competence of future specialists as key in the modern educational space]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauky [Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University. Pedagogical sciences]*, 2 (333), 2, 72-79. Retrieved from <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/15474> [in Ukrainian].
- Snihovska, O. V. (2014). Realizatsiia linhvokulturolohichnoi kontseptsii u profesiinii inshomovnii pidhotovtsi fakhivtsiv iz mizhnarodnykh vidnosyn [Implementation of the linguistic and cultural concept in the professional foreign language training of specialists in international relations]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Pedagogichni nauky [Herald of Cherkasy University. Pedagogical sciences]*, 21 (314), 37-41 [in Ukrainian].
- Snihovska, O. V. (2013). Kontseptualizatsiia etnokulturnoi svitohliadnoi nastanovy maibutnykh fakhivtsiv iz mizhnarodnykh vidnosyn v konteksti formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti [Conceptualization of the ethnocultural outlook of future specialists in international relations in the context of the formation of intercultural competence]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrainskoho natsionalnoho pedagogichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho [Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynskiy]*, Spets. vyp., 191-196 [in Ukrainian].

PRINCIPLES OF LINGUISTIC AND CULTURAL APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS

Oksana Snihovska,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Acting Head of the Department of Public Communications and Regional Studies;
Odesa I. I. Mechnikov National University

The article is devoted to the disclosure of the linguistic and cultural approach and conceptual apparatus, development in the system of sciences, and its problems. It has been found that using the theoretical foundations of linguistic and cultural studies and introducing them into the educational process, a linguistic and cultural approach has been formed in linguistic didactics.

The study of educational content has shown that the didactic essence of the linguistic and cultural approach consists of defining the goals, objectives, content, methods, and forms of its implementation. Based on the analysis of several concepts, the peculiarities of the cultural

approach have been identified, and a classification and table of hierarchical dependence of the principles of the linguistic and cultural approach in the foreign language training of future specialists has been created.

It has been established that the linguistic and cultural approach provides higher education students with the opportunity to master the following skills: to show interest in aspects of another culture, lifestyle, and mentality; find cultural information and materials taking into account the characteristics of a specific group; compare the phenomena of one's own and foreign cultures; explain differences and overlaps in linguistic intentions; develop effective strategies for intercultural communication; to reveal the interrelationships between different cultures; distinguish linguistic and regional information in authentic materials, comment and supplement it; understand the cultural conditioning of behavioral stereotypes and overcome prejudices; to semanticize non-equivalent vocabulary in a cultural context.

The author of the article also has attempted to reveal the meaning of the category "approach to learning" in the context of professional foreign language training of humanitarian specialists. Modern characteristics of this category of communication training are analyzed. The main principles of foreign language teaching in higher education institutions are considered.

Keywords: *approach to learning, linguistic culture, linguistic approach, principles, foreign language, specialists in humanitarian specialties.*

Надійшла до редакції 17.06.2023 р.

УДК 76.012:004]:378.011.3-051:6

DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2023.14.300217>

ORCID 0000-0003-2015-9257

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ У КОНТЕКСТІ ІНФОРМАТИЧНОЇ ОСВІТИ

Тарас Чернявський,

аспірант кафедри теорії і методики технологічної освіти;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті розглянуто важливість ефективної інтеграції графічного дизайну в інформатичну освіту, наголошуючи на необхідності створення інтегративних навчальних програм. Акцентовано, що такий підхід вимагає врахування специфіки обох дисциплін і сприяє формуванню комплексного розуміння предмета, розвитку професійних компетенцій та підготовки фахівців, здатних задовольняти вимоги сучасного суспільства. У контексті стрімкого розвитку цифрових технологій підкреслено актуальність інтеграції графічного дизайну в інформатичну освіту. Розглянуто практичні аспекти такої інтеграції, включаючи використання інноваційних технічних інструментів, програм та методів навчання, спрямованих на підвищення якості освіти.

Особливу увагу приділено проєктно-орієнтованому навчанню, яке дозволяє студентам реалізувати практичні завдання, розвиваючи як графічні, так і інформатичні навички. Наведено приклади, як студенти можуть бути залучені до розробки веб-сайтів, мобільних додатків та мультимедійних проєктів, використовуючи знання з обох сфер. Також звернено увагу на важливість програмних засобів, таких як Adobe Photoshop, Illustrator для графічного дизайну та програмувальних мов і середовищ для веб-розробки, що дозволяють студентам здобути необхідні технічні навички для їхньої майбутньої кар'єри.

Особлива увага приділена ролі інтеграції у підготовці кваліфікованих вчителів, здатних ефективно працювати у високотехнологічному, інформаційно-орієнтованому суспільстві. Надано конкретні приклади курсів та проєктів, які демонструють реалізацію міждисциплінарного підходу в освіті, а також розроблено рекомендації для подальшого вдосконалення навчальних програм. Аналіз підкреслює потенціал та важливість інтегрованого викладання графічного дизайну та інформатики для підготовки майбутніх педагогів, спрямований на їх професійний розвиток і вдосконалення освітнього процесу загалом.

Ключові слова: *міждисциплінарний підхід, графічний дизайн, інформатична освіта, комп'ютерні технології, інноваційні методи навчання, інтеграція дисциплін, майбутні вчителі трудового навчання.*

Постановка проблеми. У сучасному освітньому середовищі, де професійна діяльність нерозривно пов'язана з комп'ютерними технологіями, вчителі трудового навчання повинні бути не тільки обізнані у графічному дизайні, але й компетентні у використанні інформатичних ресурсів.

Підготовка таких фахівців вимагає від навчальних програм надання знань і навичок, які включають у себе основи графічного дизайну, розробку цифрових медіа, а також використання спеціалізованого програмного забезпечення. Проєктна діяльність, яка є ключовою частиною трудового навчання, повинна враховувати ці компетенції, дозволяючи учням реалізувати комплексні задачі, які поєднують творчий підхід графічного дизайну з технічними аспектами інформатики.

Ефективність такого міждисциплінарного підходу полягає у тому, що він не тільки забезпечує глибоке розуміння кожної з областей, але й розвиває навички критичного мислення, креативності та здатності до інноваційного вирішення проблем. Це дозволяє майбутнім учителям трудового навчання ефективно використовувати графічний дизайн у своїй професійній діяльності, інтегруючи його з різними аспектами інформатичної освіти.

Інформаційна культура в контексті підготовки вчителів трудового навчання має на меті забезпечити педагогів здатністю ефективно використовувати інформаційні ресурси у своїй професійній діяльності. Це означає, що викладачі повинні не тільки володіти базовими знаннями та навичками в області ІТ, але й вміти інтерпретувати та застосовувати спеціалізовану інформацію для педагогічних цілей. Ця компетентність включає здатність аналізувати і критично оцінювати інформацію, а також використовувати її для створення та реалізації ефективних навчальних стратегій. Крім того, інформаційна культура вчителів трудового навчання включає у себе виховання ціннісних орієнтацій і мотивів, які спрямовані на розвиток інформаційного середовища. Це означає формування відповідального ставлення до інформації, розуміння її соціокультурного значення та розвиток механізмів етичного використання інформаційних ресурсів (Броннікова, 2023). Таким чином, інформаційна культура стає ключовим аспектом у формуванні професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання, інтегруючи вміння використовувати інформаційні технології з розвитком особистісних та професійних якостей, необхідних для роботи у сучасному інформаційному суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті інформаційної освіти, питання навчання графічного дизайну майбутніми учителями трудового навчання набуває нового виміру. Основна ідея полягає у впровадженні міждисциплінарного підходу, який забезпечує гармонійне поєднання навчальних дисциплін. Це створює умови для формування професійної компетентності випускників вищої освіти. Завданням вищої школи є розробка методичних систем, які б відповідали сучасним вимогам педагогічної моделі освіти. Цей підхід базується на фундаментальних працях Г. Балла, С. Гончаренка, І. Зязюна та С. Сисоєвої, які зробили значний вклад у розробку особистісно орієнтованої освіти. Їх дослідження підкреслюють важливість індивідуального підходу в освітньому процесі.

Теорія дизайн-освіти, розроблена В. Даниленком, А. Руденченко та О. Фурсою, наголошує на інтеграції естетичних і технічних аспектів у процесі навчання. Їх підходи спрямовані на формування комплексного розуміння дизайну як дисципліни. В. Бойчук, О. Коберник, М. Корець, Л. Оршанський, А. Цина та внесли значний вклад у розвиток теорії та методики технологічної освіти. Їхні дослідження вказують на значення практичних навичок та технологічного осмислення у процесі навчання. У сфері професійної педагогічної освіти, Р. Горбатюк та Л. Романишина зробили значний внесок у розуміння процесу формування професійної компетентності вчителів. Їхні роботи зосереджені на важливості постійного професійного розвитку.

Дослідження методології дизайн-освіти, проведені Є. Антоновичем, Т. Божко, А. Дижуром, О. Лаврентьєвим, С. Мізевічем, Р. Мухутдіновим, В. Савіним, В. Титаренко, В. Тименком та іншими, акцентують на необхідності інтеграції різних підходів у вищій освіті для розвитку дизайн-освіти. Їхні роботи відіграють ключову роль у формуванні сучасної методології викладання дизайну.

Мета статті – розгляд міждисциплінарного підходу до навчання графічного дизайну майбутніми вчителями трудового навчання.

Виклад основного матеріалу. Важливість міждисциплінарного підходу у підготовці майбутніх учителів трудового навчання, зокрема в галузі графічного дизайну, значно підвищується у контексті інтеграції інформаційних технологій у навчальний процес. Основою цього підходу є застосування інноваційних методів навчання, що охоплюють використання комп'ютерних технологій, імітаційних ігор, моделювання, а також

практичних і лабораторних занять. Таке поглиблене вивчення технологій, поєднане із заходами, як-от екскурсії на дизайнерські об'єкти та співпраця із майстрами та художниками, забезпечує всебічний розвиток студентів.

Центральним елементом у підготовці учителів є розвиток їх творчих здібностей та педагогічних умінь, а також залучення до проєктної та дослідницької діяльності. Викладачі, у свою чергу, мають забезпечити належні умови для самостійної роботи студентів, надаючи їм доступ до необхідних інформаційних та методичних ресурсів. У цьому контексті інформаційно-комунікаційні технології виступають як невід'ємний компонент сучасного освітнього процесу.

Освіта, що ґрунтується на використанні інформаційних технологій, включає у себе ряд сучасних педагогічних методів, таких як проєктна, інтегративно-модульна, модульно-рейтингова та інші технології, які використовуються як окремо, так і в комплексі. Наприклад, під час вивчення курсу «Інженерна та комп'ютерна графіка», студенти опановують як основи інформатики, так і специфічні знання, необхідні для їх майбутньої професії.

Інтеграція різноманітних дисциплін із інформатикою дозволяє студентам краще розуміти процеси інформатизації у сучасному світі та підвищує їхні професійні компетенції. Навчання з використанням ІКТ та інших новітніх педагогічних технологій спрямоване не лише на формування навичок, необхідних для сучасної «економіки знань», але й на розвиток інноваційного потенціалу майбутнього вчителя. Це означає, що вчитель має не тільки оволодіти технічними навичками, але й виявити здатність до креативного мислення та розвитку власних підходів у вирішенні педагогічних задач (Бойчук, 2015).

У контексті міждисциплінарного підходу до навчання графічного дизайну майбутніх учителів трудового навчання, зокрема в сфері інформатичної освіти, важливо розглянути розвиток та трансформацію концепції «інформаційної культури». Це поняття, що зародилося у 70-х роках минулого століття, сьогодні набуває нових вимірів, але ще не має уніфікованого тлумачення у науковому співтоваристві. Існують різноманітні концептуальні погляди на суть цього явища, проте у більшості випадків воно асоціюється з технологічними аспектами інформатизації.

Сучасні комп'ютерні методики навчання акцентують на важливості розвитку практичних навичок у пошуку, обробці, та використанні інформації з використанням новітніх ІТ-технологій для вирішення специфічних задач. З точки зору О. Повідайчика, «інформаційна культура» виступає як інтегральна складова загальної культури особистості. Вона включає у себе здатність до сприйняття, аналізу та осмислення нової інформації, вміння ефективно функціонувати у сучасному інформаційному середовищі, а також готовність використовувати ІКТ у професійній діяльності. Це означає не лише володіння обчислювальною технікою та програмним забезпеченням, але й вміння аналізувати, прогнозувати та моделювати соціальні явища, здійснювати превентивну та реабілітаційну роботу у різних сферах, використовуючи ці технології. Також, важливою є розробка та застосування методик, що сприяють формуванню такої інформаційної культури. Це передбачає не тільки технічне оснащення навчального процесу, але й створення умов для розвитку критичного мислення, творчих здібностей та інформаційної грамотності студентів.

У контексті інтеграції графічного дизайну в педагогічну освіту, особливе значення набуває адаптація навчальних методів до сучасних вимог. Це стосується підготовки вчителів трудового навчання та технологій і включає знайомство з комп'ютерними методами в графічному дизайні, включаючи використання готових моделей та розробку власних проєктів. Комп'ютерне моделювання в даному контексті виступає як ключовий елемент, що сприяє систематизації знань, розвитку образного мислення і розширенню креативних здібностей майбутніх учителів. Іншим важливим аспектом є ознайомлення з методами візуалізації та втілення їх в освітній процес. Майбутні педагоги повинні оволодіти навичками обробки даних, використовуючи різноманітні програмні засоби, від текстових та графічних редакторів до систем підготовки електронних презентацій. Також

важливою є здатність використовувати сервіси для автоматизації графічного дизайну та спілкування з учнями, такі як електронна пошта, пошукові системи, онлайн-конференції, системи дистанційного навчання та месенджери (Кучерак, 2020).

Ключовим завданням у цьому процесі є формування інформаційної культури майбутніх учителів. Це означає розвиток не лише технічних навичок, але й здатності до критичного мислення, аналізу та ефективного застосування інформаційних ресурсів у педагогічній діяльності. Важливо, щоб майбутні вчителі могли не тільки використовувати графічний дизайн у своїй роботі, але й інтегрувати його в навчальний процес, стимулюючи творчий потенціал та залученість учнів.

У рамках сучасної освітньої парадигми, інтеграція цифрових технологій стала ключовим аспектом у підготовці майбутніх учителів технологій, особливо у сфері графічного дизайну. Ця тенденція набула особливої ваги з 2020 року, коли обмеження, пов'язані з карантинном, спонукали до широкомасштабного переходу на дистанційне навчання. Перехід вимагав не лише матеріального забезпечення, а й розвитку професійних навичок і знань у сфері цифрових технологій. З цим викликом зіткнулися різні рівні освітньої системи: національний, де необхідно було розробити стратегії для ефективного дистанційного навчання, інституційний, де освітні установи повинні були адаптувати структури і форми онлайн-навчання, та особистісний, що стосується підготовки вчителів до роботи в нових умовах.

Розвиток комп'ютерних технологій має значний вплив на галузь графічного дизайну, перетворюючи навчання на більш гнучкий і персоналізований процес. Особлива увага приділяється формуванню графічної культури, яка включає не тільки технічні знання та навички, але й розвиток здібностей до ефективної взаємодії з технічними та інформаційними об'єктами. Формування цих компонентів вважається не тільки засобом розвитку особистості, але й важливим фактором її інтеграції у сучасний інформаційно-технологічний світ. Таким чином, підготовка вчителів технологій, зокрема в галузі графічного дизайну, перетворюється на один із пріоритетних напрямків розвитку освіти, вимагаючи відповідності до сучасних вимог і тенденцій (Яшанов, 2017).

У рамках міждисциплінарного підходу до навчання графічного дизайну, особливу роль відіграє включення комп'ютерних технологій у процес освіти. Це стає важливим чинником для підвищення якості графічної освіти майбутніх учителів технологій. Використання сучасних програм та цифрових інструментів сприяє розширенню графічних знань та вмінь студентів, роблячи процес навчання більш захоплюючим і ефективним. Введення комп'ютерного програмного забезпечення у навчальну практику позитивно впливає на якість графічної підготовки, поліпшуючи як форму, так і зміст освітнього процесу.

Використання цифрових технологій у графічній підготовці відкриває нові можливості для розвитку освітнього процесу. Це означає не лише підвищення якості освіти, але й створення умов для більш індивідуалізованого та гнучкого навчання. Використання програмного забезпечення сприяє автоматизації освітніх процесів, у тому числі оцінювання та візуалізації навчального матеріалу, що значно підвищує ефективність навчання. Цифрові інструменти дозволяють викладачам графічного дизайну візуалізувати інформацію, формалізувати знання, а також ефективно використовувати різноманітні методи дослідження та інструменти вимірювання (Нагорна, 2023).

Науковці висвітлюють педагогічну важливість використання програмного забезпечення у викладанні графічного дизайну, зазначаючи його роль у автоматизації процесів, демонстрації об'єктів дослідження та моделюванні різноманітних явищ. Використання програмних засобів для створення графіків, таблиць та презентацій є ефективним способом підвищення зрозумілості та доступності навчального матеріалу, а також сприяє підвищенню мотивації та активізації пізнавальної діяльності студентів.

Інтеграція інформаційних технологій у процес графічної освіти вчителів трудового навчання стає важливою у відповідь на потреби сучасного цифрового освітнього середовища. Ця інтеграція відкриває широкі можливості для поліпшення загального навчального процесу. Використання інформаційних технологій сприяє ревізії та модернізації традиційних підходів до навчання, пропонуючи нові, більш ефективні

методики, які включають контекстне, імітаційне, проблемне та модульне навчання. Такий підхід значно підвищує якість графічної підготовки майбутніх учителів.

У сучасному світі, де технологічні та інформаційні зміни відбуваються стрімко, ключовою компетенцією вчителів технологій стає розуміння глобальних змін та готовність адаптуватися до них. Тому для вищих навчальних закладів набуває важливості підготовка майбутніх учителів, які зможуть ефективно функціонувати у високотехнологічному інформаційно-орієнтованому суспільстві. Інноваційні методи навчання, що включають застосування сучасних комп'ютерних технологій, відіграють ключову роль у формуванні фахівців, здатних відповідати вимогам сучасного розвитку суспільства. Такий підхід забезпечує не лише технічну підготовку, але й розвиває критичне мислення, креативність та гнучкість у прийнятті рішень, що є невід'ємною частиною професійної компетентності вчителя технологій.

Графічний дизайн включає у себе ряд ключових елементів, таких як композиція, використання кольору, типографіка та візуальна ієрархія, які служать основою для створення зрозумілих та естетично привабливих візуальних повідомлень. Ці елементи виходять за рамки простої краси, вони включають у себе психологічний аспект сприйняття та комунікації ідеї, що є критично важливим у педагогіці графічного дизайну. З іншого боку, інформатика як дисципліна зосереджується на обробці, зберіганні та передачі інформації за допомогою комп'ютерних систем. Вона охоплює широкий спектр тем, від програмування та алгоритмів до системного аналізу та баз даних (Титаренко, 2023). Сучасний графічний дизайн нерозривно пов'язаний з інформатикою, оскільки більшість дизайнерських проєктів реалізуються за допомогою цифрових технологій.

Міждисциплінарне навчання у цьому контексті вимагає розуміння того, як елементи графічного дизайну та інформатики можуть ефективно взаємодіяти (Сисоєва, 2017). Наприклад, при викладанні веб-дизайну, студентам необхідно засвоїти як принципи візуального дизайну, так і основи кодування HTML та CSS. Така інтеграція сприяє формуванню більш глибокого розуміння обох дисциплін та розвиває навички, які є важливими для сучасного ринку праці.

Обговорення педагогічних теорій, що підкріплюють міждисциплінарне навчання, відкриває нові перспективи у формуванні освітнього процесу. Особливо важливим є розуміння того, що міждисциплінарний підхід не просто поєднує різні предмети, але створює нову освітню парадигму, яка включає інтегративне мислення, критичний аналіз та творчий підхід. Це дозволяє студентам не тільки набувати знань з різних дисциплін, але й розвивати здатність застосовувати ці знання у комплексному вирішенні практичних завдань.

Аналізуючи різні підходи та методи, які застосовуються для інтеграції графічного дизайну в інформатичну освіту, можна виділити кілька ключових аспектів, що сприяють ефективності цього процесу. Насамперед, важливо враховувати, що така інтеграція вимагає не лише знань з обох сфер, але й гармонійного їх поєднання в навчальному процесі.

Проєктно-орієнтований підхід є одним із найбільш ефективних у цьому контексті. Студентам пропонуються завдання, які вимагають одночасного використання навичок графічного дизайну та інформатики, наприклад, у створенні веб-сайтів або мобільних додатків. Це не тільки дозволяє студентам застосувати теоретичні знання на практиці, але й розвиває їх творчі здібності та критичне мислення.

Імітаційне навчання також відіграє значну роль у цьому процесі. Через віртуальні симуляції студенти можуть експериментувати з різними аспектами графічного дизайну та інформатики без ризику зіткнення з реальними помилками. Це стимулює експериментування та інноваційний підхід.

Контекстне навчання є ще одним ефективним методом. Воно передбачає розгляд графічного дизайну та інформатики у контексті реальних ситуацій і проблем, з якими можуть зіткнутися фахівці. Це допомагає студентам зрозуміти практичну значущість набутих навичок.

Значну роль у інтеграції графічного дизайну в інформатичну освіту відіграють також інноваційні комп'ютерні програми та інструменти. Вони дозволяють студентам

візуалізувати комплексні ідеї та концепції, а також розвивають навички роботи з сучасними програмними засобами, що є критично важливим у сучасному динамічному технологічному світі.

Важливо також зазначити, що ефективна інтеграція графічного дизайну в інформатичну освіту вимагає не тільки застосування різноманітних методів та технік, але й створення інтегративної навчальної програми, яка б враховувала специфіку обох дисциплін. Такий підхід сприяє формуванню комплексного розуміння предмета, розвитку професійних компетенцій і підготовці кваліфікованих фахівців, здатних відповідати вимогам сучасного суспільства.

Інтеграція графічного дизайну у інформатичну освіту стає все більш актуальною у сучасних умовах, де цифрові технології стрімко розвиваються та впроваджуються у всі сфери життя. Практичні аспекти такої інтеграції включають у себе використання інноваційних технічних інструментів, програм та методів навчання, які спрямовані на покращення якості освіти та підготовки фахівців.

Одним із способів інтеграції є застосування проектно-орієнтованого навчання, де студенти мають можливість реалізовувати практичні завдання, що вимагають застосування як графічних, так і інформатичних навичок. Наприклад, студенти можуть бути залучені до розробки веб-сайтів, мобільних додатків або мультимедійних проєктів, де вони використовують знання з обох сфер. Це дозволяє їм не тільки практично застосувати отримані знання, але й розвинути креативність та інноваційний підхід. Іншим важливим аспектом є використання різноманітних програмних засобів, таких як Adobe Photoshop, Illustrator для графічного дизайну, а також програмувальних мов і середовищ, таких як HTML, CSS, JavaScript для веб-розробки. Ці інструменти не тільки полегшують процес дизайну та розробки, але й дають можливість студентам здобути важливі технічні навички, які будуть корисними у їхній майбутній кар'єрі.

На завершення, важливо зазначити, що інтеграція графічного дизайну та інформатики в освітній процес вимагає гнучкого підходу та постійного оновлення навчальних програм та матеріалів для відповідності швидким змінам у цих дисциплінах. Це дозволяє готувати фахівців, здатних ефективно працювати у сучасному високотехнологічному світі.

Висновки. Отже, такий підхід сприяє створенню глибокого та всебічного освітнього досвіду, що об'єднує технічні знання з креативністю та інноваціями. Перше, інтеграція графічного дизайну та інформатики вимагає від викладачів високого рівня компетенції з обох дисциплін. Це ставить перед вищою освітою завдання розробки багатопрофільних курсів і програм, які б гармонійно поєднували ці сфери. Рекомендацією для практиків є активне впровадження інтердисциплінарних проєктів та лабораторних робіт, які дозволять студентам застосовувати теоретичні знання на практиці. Друге, сучасні технології відіграють ключову роль у цьому процесі. Використання програмного забезпечення для графічного дизайну, веб-розробки та 3D-моделювання сприяє поглибленню знань і вмінь студентів. Дослідникам у цій області слід зосередитися на аналізі та оцінці ефективності різних технологічних інструментів та їх впливу на навчальний процес. Третє, інтеграція графічного дизайну та інформатики має великий потенціал у контексті професійного розвитку та ринку праці. Випускники, які володіють навичками в обох цих сферах, мають вищі шанси на успіх у сучасному технологічному світі.

У висновку, інтеграція графічного дизайну в інформатичну освіту не тільки покращує якість навчання та підготовки фахівців, але й сприяє розвитку інноваційного та креативного мислення. Цей підхід відкриває нові можливості для освітніх закладів, практиків та дослідників у розробці та впровадженні ефективних інтердисциплінарних програм.

ЛІТЕРАТУРА

Бойчук, В. М. (2015). *Теоретичні і методичні основи художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя технологій*: монографія. Вінниця: ФОП Рогальська.

- Броннікова, Л. В. (2023). Інформаційне суспільство: прогнози соціальних трансформацій і реальності. *Вісник НАУ. Філософія. Культурологія*, 1 (37), 25-28.
- Кучерак, І. В. (2020). Цифровізація та її вплив на освітній простір у контексті формування ключових компетентностей. *Інноваційна педагогіка*, 22, 2, 91-94.
- Нагорна, Н. О. (2023). Художні нейромережі як інноваційний інструмент у педагогічному процесі вчителя технологій. В кн. *Інформаційні технології в культурі, мистецтві, освіті, науці, економіці та бізнесі: матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф.* (Ч. 1, с. 168-170). Київ: ВЦ КНУКіМ.
- Сисоєва, С. (2017). Міждисциплінарні педагогічні дослідження в контексті розвитку освітології. *Освітологія*, 6, 26-30.
- Титаренко, В., Чернявський, Т. (2023). Науково-методичні аспекти вивчення графічних культури та дизайну майбутніми вчителями технологічної освіти. *Витоки педагогічної майстерності*, 32, 228-232.
- Яшанов, С. М., Яшанов, М. С. (2017). Теоретичні та методичні проблеми застосування вільно розповсюдженого програмного забезпечення в інформатичній підготовці майбутнього вчителя. В кн. *Освітній дискурс: збірник наукових праць* (Вип. 2, ч. 1: Педагогічні науки, с. 18-29). Київ: Гілея.

REFERENCES

- Boichuk, V. M. (2015). *Teoretychni i metodychni osnovy khudozhno-hrafichnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia tekhnolohii [Theoretical and methodical foundations of artistic and graphic training of the future technology teacher]: monohrafiia*. Vinnytsia: FOP Rohalska [in Ukrainian].
- Bronnikova, L. V. (2023). Informatsiine suspilstvo: prohnozy sotsialnykh transformatsii i realnosti [Information society: forecasts of social transformations and reality]. *Visnyk NAU. Filosofiia. Kulturolohiia [Bulletin of NAU. Philosophy. Culturology]*, 1 (37), 25-28 [in Ukrainian].
- Kucharak, I. V. (2020). Tsyfrovizatsiia ta yii vplyv na osvittii prostir u konteksti formuvannia kliuchovykh kompetentnostei [Digitization and its impact on the educational space in the context of the formation of key competencies]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 22, 2, 91-94 [in Ukrainian].
- Nahorna, N. O. (2023). Khudozhni neiromerezhi yak innovatsiinyi instrument u pedahohichnomu protsesi vchytelia tekhnolohii [Artistic neural networks as an innovative tool in the pedagogical process of a technology teacher]. In *Informatsiini tekhnolohii v kulturi, mystetstvi, osviti, nauksi, ekonomitsi ta biznesi [Information technologies in culture, art, education, science, economy and business]: materialy VIII Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (P. 1, pp. 168-170). Kyiv: VTs KNUKiM [in Ukrainian].
- Sysoieva, S. (2017). Mizhdystsyplinarni pedahohichni doslidzhennia v konteksti rozvytku osvitolohii [Interdisciplinary pedagogical research in the context of the development of educational science]. *Osvitolohiia [Education]*, 6, 26-30 [in Ukrainian].
- Tytarenko, V., & Cherniavskiy, T. (2023). Naukovo-metodychni aspekty vyvchennia hrafichnykh kultury ta dyzainu maibutnimy vchyteliamy tekhnolohichnoi osvity [Scientific and methodological aspects of studying graphic culture and design by future teachers of technological education]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti [Origins of pedagogical skills]*, 32, 228-232 [in Ukrainian].
- Yashanov, S. M., & Yashanov, M. S. (2017). Teoretychni ta metodychni problemy zastosuvannia vilno rozpovsiudzhuvanoho prohramnoho zabezpechennia v informatychnii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia [Theoretical and methodological problems of using freely distributed software in computer training of future teachers]. In *Osvitnii dyskurs [Educational discourse]: zbirnyk naukovykh prats* (Is. 2, p. 1: Pedahohichni nauky, pp. 18-29). Kyiv: Hileia [in Ukrainian].

INTERDISCIPLINARY APPROACH TO TEACHING GRAPHIC DESIGN FOR FUTURE TEACHERS OF LABOR EDUCATION IN THE CONTEXT OF IT EDUCATION

Taras Cherniavskiy,

Postgraduate student of the Department of Theory and Methods of Technological Education;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

This article examines the importance of effectively integrating graphic design into computer science education, emphasizing the need for integrative curricula. It is emphasized that such an approach requires taking into account the specifics of both disciplines and contributes to the formation of a comprehensive understanding of the subject, the development of professional competencies, and the training of specialists capable of meeting the requirements of modern society. In the context of the rapid development of digital technologies, the article emphasizes the relevance of the integration of graphic design into IT education. The practical aspects of such integration are considered, including the usage of innovative technical tools, programs, and teaching methods aimed at improving the quality of education.

Special attention is paid to project-oriented learning, which allows students to implement practical tasks, developing both graphic and computer skills. Examples are given of how students can be involved in the development of websites, mobile applications, and multimedia projects, using knowledge from both fields. Emphasis is also placed on the importance of software tools such as Adobe Photoshop, and Illustrator for graphic design and programming languages and environments for web development, enabling students to acquire the necessary technical skills for their future careers.

Special attention is paid to the role of integration in qualified teacher training capable of working effectively in a high-tech, information-oriented society. Specific examples of courses and projects that demonstrate the implementation of an interdisciplinary approach in education are provided, as well as recommendations for further improvement of educational programs are developed. The analysis emphasizes the potential and importance of integrated teaching of graphic design and informatics for the training of future teachers, aimed at their professional development and improvement of the educational process in general.

Keywords: *interdisciplinary approach, graphic design, IT education, computer technologies, innovative teaching methods, integration of disciplines, future teachers of labor education.*

Надійшла до редакції 20.06.2023 р.

УДК 738(477):377

DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2023.14.300218>

ORCID 0000-0003-4844-7488

ГОНЧАРСЬКІ ОСЕРЕДКИ ТА ШКОЛИ УКРАЇНИ: ОСВІТНЬО ПРОФЕСІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ

Назар Майструк,
аспірант;

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

На історичному матеріалі розглянуто актуальне питання дослідження освітньо-професійного потенціалу гончарських осередків і шкіл України в руслі проблеми підготовки фахівців декоративно-ужиткового мистецтва в освітніх закладах нашої країни у 80-х роках ХХ ст. – на початку ХХІ ст. На підставі вивчення комплексу різнопланових джерел з'ясовано, що традиційні гончарські осередки сформувалися в регіонах Київщини, Харківщини, Полтавщини, Чернігівщини, Поділля, Херсонщини, Волині, Галичини, Гуцульщини, Закарпаття; кожен із цих осередків мав неповторні ознаки прийомів технології, декорування, оздоблення, назви та форми виробів. Водночас здавна провідною освітньо-професійною тенденцією становлення і розвитку народного гончарства України була підготовка майстрів декоративно-ужиткового мистецтва безпосередньо відомими гончарами; пізніше, в кінці ХІХ – на рубежі ХХ ст., виникли школи-майстерні, художньо-промислові школи, профтехшколи, школи-артілі, майстерні народної творчості, художні училища тощо, у яких було акумульовано багатий досвід підготовки високоякісних кадрів кераміків (Полтавська гончарна школа-майстерня, Миргородський керамічний технікум, Опішнянська профтехшкола – Опішнянський завод «Художній керамік», Межегірська керамічна школа-майстерня – технологічний інститут кераміки і скла, Київська центральна експериментальна майстерня народної творчості при Державному музеї українського мистецтва, Київський художньо-промисловий технікум). З'ясовано, що у 80-х роках ХХ ст. підготовку фахівців декоративно-ужиткового мистецтва розпочали училища культури.

Ключові слова: професійна підготовка, освітньо-професійний потенціал, гончарський осередок, декоративно-ужиткове мистецтво, керамічні регіони України.

Relevance of the selected problem. Pottery is one of the oldest and most widespread types of decorative and applied art and artistic creativity. It is a kind of chronicle of not only the material but also the spiritual culture of mankind. The main foundations of the development of folk ceramics and pottery in Ukraine crystallized in the 19th century when the vision of the main pottery regions was formed: Kyiv region, Kharkiv region, Poltava region, Chernihiv region, Eastern Podillia, Western Podillia, Kherson region, Volyn, Galicia, Hutsul region. These regions had their unique signs of technology techniques, decoration, names, and forms of products. The specificity of each region was determined by the characteristics of local raw materials and traditions and the skill of creators who were able not only to produce a product but also to pass on knowledge to their students.

Pottery production in modern Ukraine exists and is in great demand, however, as in the situation with porcelain and earthenware, products made of lower-quality material have come to replace the classic samples. A large number of products imported from China are usually of low quality. Pottery production points are mainly small private enterprises located in the pottery centers of Ukraine. It has been observed that quite often ceramists start making and selling pottery products themselves, thus creating their brand. Unfortunately, small Ukrainian enterprises, due to the small number of products, cannot satisfy the needs of all consumers, yielding to imported manufacturers.

The revival of pottery production will make it possible to restore the ancient traditions of the people, because it is well-known that today's artists often turn to authentic folk motifs, using them in their modern works.

Analysis of sources and publications. In the course of the research, the works of Ukrainian scientists were analyzed (O. Holubets, Yu. Laschuk, R. Motyl, O. Novytska, O. Shkolna, etc.). It has been found that the deep historical aspects of the issue were investigated by R. Motil (Ukrainian smoked ceramics of the 19th – early 21st centuries, works of professional artists who represented this type of decorative and applied art); O. Novytska (Ukrainian folk art the 1920-1980ss), O. Klymenko (development of Ukrainian pottery in the 20th century; history of decorative art of Ukraine), O. Shkolna (history of Ukrainian porcelain-faience production from the middle of the 17th century to the present day; the formation of the style of Ukrainian porcelain-faience dishes at the end of the 18th – the beginning of the 19th centuries; typology of forms of porcelain-faience products, etc.). Materials on the training of specialists in decorative and applied arts, in particular, pottery and porcelain production, were found in the State Archive of the Poltava Region, the museum and archive of the Myrhorod Art and Industrial College named after M. V. Hohol. They are quite widely represented in the electronic resources of this educational institution. At the same time, the conclusion about the growing demand in society for the revival and use of porcelain products caused research interest in the historical aspects of the issue. As a result, the **purpose of the article** is to find the best Ukrainian achievements in training future specialists in decorative and applied arts in art centers and educational institutions of Ukraine during different periods.

Presenting main material. To study the chosen issue in the context of the problem of training specialists in decorative and applied arts in Ukraine, it is important to know that at the end of the 19th century, more than 650 centers of pottery production operated on its territory. Folk ceramics and pottery had nationwide dominant features. Their artistic techniques date back to antiquity. They are the following: emphasizing the shape of the product with decor, focusing the main emphasis on the central element of the composition, planar treatment of figurative motifs, and similar graphic motifs (Klymenko, 2006, p. 112); in terms of color, yellow-green and brown gamut on a light background dominated, in ornamentation – spiral elements and stylized plant motifs. According to researchers, this relates Ukrainian ceramics to the medieval Byzantine tradition, and through it to the ancient one. The main feature of Ukrainian folk ceramics is its hand-made nature, which determines the uniqueness of each ceramic work.

Ukrainian potters made mainly utilitarian products. The assortment of such things was diverse: pots and vessels for cooking, jugs, and containers for milk, mugs, jugs, corks, baklags, kumanks and barrels for liquids, breadbaskets and supplies for baking breadbaskets, makitras for grinding poppy seeds, bowls, jars, crucibles, vases, etc. (Lashchuk, 1994, p. 34). Individual cells produced tiles, chimneys, and zoomorphic vessels; almost everywhere they sculpted toys, and fistulas in the form of birds, animals, women, horsemen, etc. A common feature of the Ukrainian ceramic tradition was a significant artistic and pedagogical potential, when each master taught his students, passing on his knowledge and experience.

Conditionally, according to the common features of the works, the territory of Ukraine is divided into large ceramic regions: Naddnipyrianshchyna, Left Bank, Podillia, Prykarpattia, Transcarpathia (Beketova, 2013, <https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM>).

Naddnipyrianshchyna is the territory of the former Kyiv province (modern Kyiv, Cherkasy, Chernihiv, and partly Kirovohrad regions). Ceramics decorated with under-watering paintings were made by potters in the villages of Dybyntsi, Sunki, Hnylets, Zdorivka, Holovkivka, Tsvitna, the cities of Kaniv and Obukhiv (Beketova, 2013, <https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM>).

In the village of Dybyntsi, Kaniv district, Kyiv province, products were painted in two ways – on a red and white background. Dishes were decorated with images of people, birds, fish, animals, leaves, buds, and fantastic flowers (Motyl, 2011, p. 47). The products required artistic painting and long-term visual education because the ornaments were made with smooth, rounded lines, and the palette was rich and saturated due to the neighborhood of bright contrasting colors. The works by Kalenyk Masyuk, who in 1908 created a potter's artille, are distinguished by the elegance of the line

and the grace of the drawing. The traditions of the center continued in the works of outstanding masters and artists Mykhailo Tarasenko, Vasyl Masyuk, Herasym HarnaHa, and Ariyon Startsevov (Motyl, 2011, p. 47).

One of the oldest centers of pottery in the Dnipro region is the village of Sunky, Cherkasy district, Kyiv province. A sophisticated composition of plant ornamentation, saturation of the color range, and virtuosity of execution are characteristic features of these works. Most of the Sunky products were decorated with images of birds. They were painted in profile with a raised lush tail and a strip of necklace around the neck. The plot compositions of Sunkyyv tiles impress with their virtuosity and dynamism. They were painted not only with floral ornaments, but also with images of soldiers, musicians, birds, double-headed eagles, and genre scenes. The works are characterized by a high culture of performance, clear drawing, and balanced composition (Novytska, 2003, p. 10).

Ceramics of the Left Bank are represented by interesting zoomorphic and anthropomorphic vessels: pot-bellied thin-walled teapots in the form of male figures, massive sculptures in the form of lions, and rams. The most prominent of the pottery centers of the Left Bank is the village of Opishne, Zinkiv district, Poltava province (Beketova, 2013, <https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM>). Opishne ceramics are distinguished by a unique decorative system of under-watering painting with colored clays. The basis of ornamental motifs are variations of natural forms – flowers, leaves, buds, bunches of grapes, and images of fish. The drawings were given a special charm by flanderization and rich, warm coloring of the works. To maintain the strong educational and professional traditions of the region, the Poltava zemstvo opened a pottery school workshop, which existed for four years. At the turn of the century, forms of works and decorative modern elements, unprecedented for traditional ceramics, appeared. Talented craftsmen Fedir Chyrvenko, Ivan Hladyrevskiy, and Vasyl Porosnyi were representatives of the innovative direction with elements of modernism (Beketova, 2013, <https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM>).

Myrhorod Art and Industrial College named after M.V. HoHol (modern name) was opened on November 1, 1896. The institution has a long history and occupies an important place among Ukrainian institutions for the training of ceramists. The school aimed to train specialists in pottery production, as well as teachers of graphic arts. It was the first school in Ukraine that trained future ceramists, masters of art decoration, and drawing teachers (<http://mhpk.edu.poltava.ua/college/istoriya/>). The stages of the institution's existence are covered by L. Ovcharenko, T. Zinchenko, and other scientists.

The toy has gained great popularity in folk ceramics. It occupies an essential place between shaped dishes and decorative or table sculptures. Toys were molded in all pottery cells; mainly women and children were involved. The assortment of toys was large: grasshoppers, rams, tsapkas, bulls, fish, roosters, seagulls, cuckoos, deer, ladybirds, devils, lions, etc. The names of ceramic toy masters are well known in Ukraine and beyond Omelyan Zheleznyak, Oleksandra Selyuchenko, Mykola Pishchenko, Ivan Tarasovych Gonchar, Fedir Oleksienko, Stepan Katsimon, Yakiv Padalka, Paulina Tsvilyk, Oleksandra Pyrizhok, Anastasia Bilyk-Poshivaylo (Novytska, 2003, p. 10).

In the early 1920s, there was an educational workshop in Opishnoy (from 1926 – a vocational school). Artillery was created in 1929. In 1960, it was reorganized into the “Art Ceramics” plant. Its work was explored by T. Zinenko (Zinenko, 1999).

The production of figured zoomorphic ware made by Ivan Bilyk, Volodymyr Nikytchenko, Vasyl Omelyanenko, Hryhoriy Kyryachok, and Mykhailo Kytysh, became common. Traditional folk toys were created by craftsmen Oleksandr Selyuchenko and Anastasia Bilyk-Poshivaylo (Poshivaylo, 2000; Romanets, 1985, p. 75).

Northern Left Bank (modern Chernihiv and partly Sumy region) was famous for original pottery centers: in the cities of Ichna, Horodna, Nizhyn, Korop, Kozelka, and Novgorod-Siverskyi; in the villages of Ichni, Horodna, Berezna, Lyubechi, Ripkah, Sednev.

In the 17th-18th centuries, the production of tiles was widespread in the region (Beketova, 2013, <https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM>). Tiles are one of the brightest

pages not only of Chernihiv but also of national pottery in general. The flat front parts of the tiles were especially convenient for painting, they had side walls, which were used to mount them on the stove. The stove is an indispensable part of every Ukrainian house, and the tiles performed not only a decorative role (a stove lined with ceramics turned into a work of art) but also a practical and useful role. They retained heat for a long time. Kosiv craftsmen were famous for making tiles, but nowadays there are few craftsmen left who make them. One of them is Volodymyr Tulainov, who, together with two other craftsmen, is involved in the production of tiles. The craftsman has said that he started producing ordinary brown and painted Hutsul tiles with his friends in 2001. Making tiles is a rather long and expensive process, one set can be made for about four months. In addition to tiles, they also produce facing tiles (<https://gk-press.if.ua/malovani-kahli-znykayut-yak-promysel/>). The master himself teaches his students traditional folk techniques of decorative and applied arts.

A special phenomenon of folk pottery that impresses with a variety of technological methods and ornamental styles is the ceramics of Podillia (modern Vinnytsia, Khmelnytskyi, and partly Ternopil regions). The main centers are the villages of Kyblich, Bubnivka, Zherdenivka, Smotrych, Kryshchentsi, Zhornyshche, Adamivka, and the city of Bar. The most famous center is considered to be the village of Bubnivka in the Haysyn district of the Podilsk province (Beketova, 2013, <https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM>). Its feature was the use of lotus-like motifs, bunches of grapes, pine trees, lush flowers, pigtails, and fan-like motifs in ornamentation. From the 19th century, the well-known dynasties of Bubniv potters were the families of the Honchars and the Gerasimenkos, whose descendants worked even in the 20th century. The products of the potters of the village of Smotrych of Kamianetskoï district of Podilsk province gained wide fame in Western Podilsk (Klymenko, 2009, p. 130). The center of the production of unwatered ceramics was the village of Adamivka, Letychiv district, Podil province. Products of ocher-brown color were decorated with opis: strips of geometric ornament were applied with gray-purple clay. Yakiv Batsutsa was the first to use this technique, and his daughter Oleksandra Pyrizhok continued the tradition.

The ceramics of Prykarpattia are valuable according to artistic traditions. Pottery production developed here at the end of the 18th century. in four localities: Kutakh, Kolomyia, Pistina, Kosiv. The role of the main center was initially played by the village of Pistin, but at the beginning of the 19th century, the city of Kosiv came to the fore. Ritual painting became the basis of the decorative system of Hutsul ceramics. The product was completely covered with a thin layer of white clay, the contour of the ornament was engraved with a pen on a dried background, and its surfaces were filled with brown engobe and fired for the first time (Klymenko, 2009, p. 135). After that, the product was painted with yellow and green ceramic paints, covered with water, and fired a second time. Carpathian ceramics are characterized by a peculiar ornamental style and color scheme. On a white festive background, the craftsmen laid geometric or plant ornaments mainly in green, yellow, and brown colors, which resembled the main colors of the Carpathian mountains. Mykhailo Baranyuk from Moskalivka, a suburb of Kosiv, was an outstanding master of painting.

The development of Kosiv ceramics and pottery in the third quarter of the 19th century was marked by the work of Oleksa Bakhmetyuk, whose ornamental compositions acquired a high artistic level. Among the decorative elements, the so-called Bakhmetiv flower became characteristic: its middle is an ellipse, filled with “inset writing” and surrounded by a “trap”. The traditions of Kosiv ceramics were continued by the masters of the second half of the 20th century: Paulina Tsvilyk, Victoria Voloshchuk, and Nadiya Verbivska (Klymenko, Serzhant, Istomina, 2009).

Pottery in Transcarpathia was famous for a number of centers: the village of Vilkhivka, the cities of Khust, Vynohradiv, and Uzhhorod. Here they made small elongated pots with a wide neck and vessels with the ancient name – korchagy (Beketova, 2013, <https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM>). Transcarpathia is the only region in Ukraine where, in addition to a horn, a brush was also used for painting. Works of folk art are mostly anonymous. Only occasionally did the craftsman engrave his name, surname, place of manufacture, or date on the bottom of the dough. The tradition of signing works appeared in the 20th century under the influence of professional art.

An outstanding educational and professional phenomenon in Ukraine since 20th century was the establishment of Mezhyhirsk ceramic school-workshop in 1920 (since 1923 – a technical school with the rights of a higher educational institution, and since 1928 – the Mezhyhirsk Technological Institute of Ceramics and Glass). Its headmaster was Vasyl Sedlyar during the 1923–1930ss. His assistants and associates were colleagues from Mykhailo Boychuk's workshop. They were Oksana Pavlenko, Pavlo Ivanchenko and Ivan Padalka. Boychukists raised a whole generation of artists, and ceramic technologists, whose activities left a significant mark in the history of Ukrainian art (Klymenko, 2009, p. 137). In 1934, the Kyiv Central Experimental Workshop of Folk Art at the Kyiv State Museum of Ukrainian Art was founded on the territory of the Kyiv Pechersk Lavra (Beketova, 2013, <https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM>). People's craftsmen from all regions and experts from various types of art studied, communicated, and created exhibits for exhibitions in Kyiv, Moscow, Leningrad. The work of the school became the basis for the establishment in 1938 of the Kyiv Republican Art and Industrial School (from 1962 – the Kyiv Art and Industrial Technical School). The brothers Yakiv and Yakym Gerasymenky, and Ivan Tarasovych Gonchar worked in the workshops. Maria Prymachenko and Paraska Vlasenko decorated ceramic products as originally as they did their paintings.

The educational and professional experience of combining the efforts of folk and professional masters, initiated in the practice of the Mezhyhirskiy Technical School and continued in the Lavra workshop, was creatively understood and enriched in the laboratory of architectural and artistic ceramics (since 1963 – at the Kyiv Zonal Scientific Research Institute of Experimental Design) under the guidance of the talented artist-technologist Nina Fedorova (Beketova, 2013, <https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM>). The community of artists, architects, technologists, and folk craftsmen who worked in a small one-story house on the territory of the Sofia Kyivska National Reserve wrote a bright page in the history of Ukrainian art. The workshop became a generator of ideas and a defining center of architectural ceramics; a wide range of colored irrigations was created here. Black, red, shades of turquoise-silver, silver-pearl; the ancient art of painting with brilliant irrigations was revived. Frost-resistant and collective irrigations were developed. The middle of the 20th century is presented by the works of talented ceramists Oleksandra Gryadunova, Zinaida Okhrimovych, and Lyudmila Kiyanytsina. In 1970, People's Artist of Ukraine Dmytro Holovko was elected a member of the International Academy of Ceramics in Geneva.

A kind of modern continuation of the educational and professional line of Ukrainian pottery was created in July 2006 by the Public Organization "Kyiv Regional Association of Traditional Pottery Makers" as part of the project to revive ancient folk crafts of the "Real World" School of Pottery Art in Kyiv. Its founding teachers were brothers Ivan and Danylo Reshty, Honored Masters of Ukraine. The main goal of the school is the revival of ancient technologies of traditional Ukrainian pottery for the training of professional masters. The scope of the school's activities includes teaching pottery and educational activities related to the promotion of traditional Ukrainian art and spreading the culture of using pottery products not only as decorative but also as utilitarian. The school has published the first self-taught pottery textbook in Ukraine, which allows you to master this craft (Pottery self-taught textbook – "Pottery. Life Textbook", 2016).

Conclusions. Professional decorative and applied arts of Ukraine at the end of the 20th - and beginning of the 21st century is a huge stratum of national culture, which is formed within the framework of the pan-European artistic process of modern avant-garde trends. its main task has become not so much the decoration of everyday life, but rather the state of a person's soul, and his experiences. Artists create mainly abstract and associative images by revealing the expressiveness of the material, its texture, and plasticity, combining two artistic sources – painting and sculpture. Currently, the main centers of Ukrainian pottery are Opishnia, Khomutets, Bubnivka, Dybyntsi, Ichnia, Kosiv, Havarechchyna. They also correspond to these trends, but unfortunately, they need a revival of the educational and professional traditions of training qualified craftsmen.

Since pottery products in the 21st century are valued as authentic folk works, collected as souvenirs or works of art, then, considering the historical aspects and technologies of training specialists in decorative and applied arts on the examples of pottery production, we emphasize a deeper revival and renewal of currently existing training programs in institutions specializing in the training of craftsmen in the production of folk ceramics and pottery.

ЛІТЕРАТУРА

- Бекетова, І. (2021). *Кераміка*. Взято з <https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM>.
- ВСП «Миргородський фаховий коледж імені Миколи Гоголя національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка». *Історія закладу*. (2021). Взято з <http://mhpk.edu.poltava.ua/college/istoriya/>.
- Галицький кореспондент. (2017). *Мальовані кахлі зникають як промисел*. Взято з <https://gk-press.if.ua/malovani-kahli-znykayut-yak-promysel/>
- Зіненко, Т. М. (1999). Проблеми та перспективи мистецької кераміки України на межі тисячоліть. В кн. В. О. Пошивайло (Ред.), *Українське гончарство: Національний культурологічний щорічник. За роки 1996–1999* (Кн. 4, с. 159-166). Опішне: Українське Народознавство.
- Клименко, О. (2021). Розвиток українського гончарства у ХХ ст. *Український сувенір*. Взято з http://www.ukrsov.kiev.ua/en/library/-/asset_publisher/Bkg0/content.
- Клименко, О., Сержант, Л., & Істоміна, Г. (2009). Гончарство. В Г. Скрипник (Ред.), *Історія декоративного мистецтва України* (Т. 3, с. 109-164). Київ: ІМФЕ.
- Лашук, Ю. (1995). *Українське гончарство: Національний культурологічний щорічник. За рік 1994*. Опішне: Українське Народознавство.
- Мотиль, Р. (2011). *Українська димлена кераміка ХІХ – початку ХХІ ст.* Львів: Інститут народознавства НАН України.
- Мотиль-Шеремета, Р. (1997). Професійні митці та гаварецька димлена кераміка. В кн. М. Селівачов (Ред.), *Регрес і регенерація в народному мистецтві: Колективне дослідження за матеріалами Третіх Гончарівських читань* (с. 204-207). Київ: Музей Івана Гончара.
- Новицька, О. Р. (2003). *Українське народне мистецтво 1920–1980-х рр.: інтерпретація, оцінка, спростування*. (Автореф. дис. канд. наук). Львів.
- Пошивайло, І. (2000). *Феноменологія гончарства: Семіотико-етнологічні аспекти*. Опішне: Українське народознавство.
- Решта, І., & Решта, Д. (2016). *Гончарство. Підручник життя*. Житомир: Полісся.
- Романець, Т. А. (1985). Художні особливості неполив'яного посуду у виробках майстрів Адамівки. В кн. *Художні промисли: теорія і практика* (с. 71-91). Київ: Наукова думка.

REFERENCES

- Beketova, I. (2021). *Keramika [Ceramics]*. Retrieved from <https://www.mundm.kiev.ua/COLLECTN/CERAMICS.HTM> [in Ukrainian].
- VSP «Myrhorodskiy fakhoviy koledzh imeni Mykola Hoholia natsionalnoho universytetu «Poltavska politekhnikha imeni Yuriiia Kondratiuka». *Istoriia zakladu [VSP «Myrhorod Vocational College named after Mykola Gogol National University «Poltava Polytechnic named after Yury Kondratyuk». History of the institution]*. (2021). Retrieved from <https://gk-press.if.ua/malovani-kahli-znykayut-yak-promysel/> [in Ukrainian].
- Halytskyi korespondent. (2017). *Malovani kakhli znykaiut yak promysel [Painted tiles disappear like a catch]*. Retrieved from <http://mhpk.edu.poltava.ua/college/istoriya/> [in Ukrainian].
- Zinenko, T. M. (1999). Problemy ta perspektyvy mystetskoï keramiky Ukrainy na mezhi tysyacholit [Problems and prospects of artistic ceramics of Ukraine on the verge of

- millennia]. In O. Poshyvailo (Ed.), *Ukrainske honcharstvo: Natsionalnyi kulturolohichnyi shchorichnyk. Za roky 1996–1999 [Ukrainian Pottery: National Cultural Yearbook. For the years 1996–1999]* (Vol. 4, pp. 159-166). Opishne: Ukrainske Narodoznavstvo [in Ukrainian].
- Klymenko, O. (2021). Rozvytok ukrainskoho honcharstva u XX st. [Development of Ukrainian pottery in the 20th century]. *Ukrainskyi suvenir [Ukrainian souvenir]*. Retrieved from http://www.ukrsov.kiev.ua/en/library/-/asset_publisher/Bkg0/content [in Ukrainian].
- Klymenko, O., Serzhant, L., & Istomina, H. (2009). Honcharstvo [Pottery]. In H. Skrypnyk (Ed.), *Istoriia dekoratyvnoho mystetstva Ukrainy [History of decorative art of Ukraine]* (Vol. 3, pp 109-164). Kyiv: IMFE [in Ukrainian].
- Lashchuk, Yu. (1995). *Ukrainske honcharstvo: Natsionalnyi kulturolohichnyi shchorichnyk. Za rik 1994 [Ukrainian Pottery: National Cultural Yearbook. For the year 1994]*. Opishne: Ukrainske Narodoznavstvo [in Ukrainian].
- Motyl, R. (2011). *Ukrainska dymlena keramika XIX – pochatku XXI st. [Ukrainian smoked ceramics of the 19th – early 21st centuries]*. Lviv: Instytut narodoznavstva NAN Ukrainy [in Ukrainian].
- Motyl-Sheremeta, R. (1997). Profesiini myttsi ta havaretska dymlena keramika [Professional artists and Havara smoked ceramics]. In M. Selivachov (Ed.), *Rehres i reheneratsiia v narodnomu mystetstvi: Kolektyvne doslidzhennia za materialamy Tretikh Honcharivskykh chytan [Regression and regeneration in folk art: A collective study based on the materials of the Third Gonchariv Readings]* (pp. 204-207). Kyiv: Muzei Ivana Honchara [in Ukrainian].
- Novytska, O. R. (2003). *Ukrainske narodne mystetstvo 1920–1980-kh rr.: interpretatsiia, otsinka, sprostuvannia [Ukrainian folk art of the 1920s–1980s: interpretation, assessment, refutation]*. (Extended abstract of PhD diss.). Lviv [in Ukrainian].
- Poshyvailo, I. (2000). *Fenomenolohiia honcharstva: Semiotyko-etnolohichni aspekty [Phenomenology of pottery: Semiotic-ethnological aspects]*. Opishne: Ukrainske narodoznavstvo [in Ukrainian].
- Reshta, I., & Reshta, D. (2016). *Honcharstvo. Pidruchnyk zhyttia [Pottery Textbook of life]*. Zhytomyr: Polissia [in Ukrainian].
- Romanets, T. A. (1985). Khudozhni osoblyvosti nepolyv'ianoho posudu u vyrobakh maistriv Adamivky [Artistic features of unglazed tableware in the works of Adamivka masters]. In *Khudozhni promysly: teoriia i praktyka [Artistic crafts: theory and practice]* (pp. 71-91). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

POTTERY CENTERS AND SCHOOLS IN UKRAINE: EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL POTENTIAL

Nazar Maistruk,
Post-graduate student;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Based on historical material, the article examines the current issue of researching the educational and professional potential of pottery centers and schools in Ukraine in the context of the problems of training specialists in decorative and applied art in educational institutions of our country in the 80s of the 20th century – at the beginning of the 21st century. Based on the study of a complex of diverse sources, it was found that traditional pottery centers were formed in the following regions: Kyiv Oblast, Kharkiv Oblast, Poltava Oblast, Chernihiv Oblast, Podillia, Kherson Oblast, Volyn, Halychyna, Hutsul Oblast, Transcarpathia. Each of these centers had unique signs of technology techniques, decoration, design, name, and shape of products. At the same time, the long-standing leading educational

and professional trend in the formation and development of folk pottery in Ukraine was training masters of decorative and applied art directly by well-known potters. Workshop schools, art and industrial schools, vocational and technical schools, artillery schools, workshops of folk art, art schools, etc., were founded later at the end of the 19th – at the beginning of the 20th century. Those institutions, i. e., Poltava Pottery School-Workshop, Myrhorod Ceramic Technical School, Opishne Vocational Technical School – Opishne Factory «Artistic Ceramics», Mezhehirsk Ceramic School-Workshop – Technological Institute of Ceramics and Glass, Kyiv Central Experimental Workshop of Folk Art at the State Museum of Ukrainian Art, Kyiv Art and Industrial Technical School, accumulated rich experience in training high-quality ceramic artists. It was found that in the 80s of the 20th century, the training of decorative and applied art specialists was started by culture colleges.

Keywords: *vocational training, educational and professional potential, pottery center, decorative and applied art, ceramic regions of Ukraine.*

Надійшла до редакції 24.06.2023 р.

УДК 378.04:796.012.62:616-082.8

DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2023.14.300221>

ORCID 0009-0002-6317-2777

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ЕРГОТЕРАПІЇ В УКРАЇНІ

Любов Кравченко,

докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри культурології;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті визначено мету – систематизацію сучасних тенденцій підготовки фахівців з ерготерапії (фізичної реабілітації, фізичної терапії, поєднаної зі здоров'ям людини тощо), які здатні самостійно та свідомо обирати пріоритетні напрями діяльності, сприяють усвідомленню ними професійної відповідальності за організацію й результати своєї роботи, творчому підході до прогнозування результатів праці, цілеспрямованому плануванню стратегій і технології їх досягнення. Майбутні фахівці вміють розробляти та виконувати індивідуальні плани реабілітації в співпраці з іншими спеціалістами в мультидисциплінарній команді і пацієнтом; виявляють порушення діяльності органів і систем організму людини, самостійно застосовують набуті знання, ведуть наукову, консультативну та адміністративну діяльність.

До таких тенденцій віднесено: застосування новітніх технологій, таких як віртуальна реальність, штучний інтелект, телереабілітація та інші, для покращення процесів реабілітації і забезпечення ефективніших та індивідуалізованих методів лікування (інтеграція технологій); увага до розробки індивідуалізованих програм реабілітації, які враховують унікальні потреби та характеристики кожного підопічного (індивідуалізація діяльності); налагодження співпраці фахівців різних галузей (фізіотерапевтів, психологів, соціальних працівників тощо) для створення комплексних програм реабілітації (мультидисциплінарність); зосередженість на розвитку ефективних методів реабілітації та оптимізації витрат ресурсів для підвищення доступності послуг (ресурсна відповідність); надання фахівцям сучасних знань та навичок, необхідних для використання новітніх методів і технологій (загально педагогічна культура); зростаюча увага до включення осіб з інвалідністю в різні сфери суспільного життя, включаючи освіту, працю та розваги (стратегії включення); створення програм та ініціатив, спрямованих на профілактику та раннє виявлення проблем, для уникнення подальших ускладнень (профілактика та раннє втручання).

Сучасні фахівці зі здоров'я людини, фізичної терапії та ерготерапії зобов'язані шляхом засвоєння світоглядних та методологічних основ філософських знань формулювати сучасні уявлення про людину як біоенергетичну істоту та взаємозв'язок її здоров'я з природою і суспільством; ґрунтуючись на знаннях з анатомії, фізіології, валеології, використовуючи методи валеодіагностики та моніторингу фізичного розвитку, планувати професійну та навчально-виховну діяльність, спрямовану на забезпечення фізичного розвитку особистості.

Ключові слова: сучасні тенденції, підготовка фахівців, ерготерапія, фізична терапія, здоров'я людини, технології фізичної реабілітації, мультидисциплінарність підготовки, ресурсна відповідність.

Постановка проблеми. В Україні нині триває період перебудови медицини до сучасних міжнародних вимог, зокрема, проходить реорганізація медичних послуг на основі мультидисциплінарного підходу із залученням фахівців з немедичною освітою, зокрема – фахівців фізичної реабілітації (фізичних терапевтів). Враховуючи теперішній стан заохочення держави до впровадження високих стандартів медичних послуг, існує

необхідність з'ясування перспектив фізичної терапії (фізичної реабілітації) у системі охорони здоров'я нашої країни.

В епоху глобального зниження рівня здоров'я населення України загострюється необхідність відродження природних основ вирішення проблем здоров'я, відбувається зростання попиту на фізично-реабілітаційні послуги, що зумовлює потребу в кваліфікованих фахівцях, здатних розробляти й застосовувати новітні комплексні технології відновлення, зміцнення та збереження здоров'я різних соціально-демографічних груп населення. Фізична терапія, відома також як фізіотерапія, нині тлумачиться важливою складовою системи медичної реабілітації в Україні, адже фахівці фізичної терапії працюють з пацієнтами для відновлення рухливості, зменшення болю, поліпшення функціональності та загального стану здоров'я.

Фізична реабілітація передбачає систему заходів з відновлення та компенсації фізичних можливостей та інтелектуальних здібностей людини, підвищення функціонального стану організму, поліпшення фізичних якостей, психоемоційної стійкості та адаптаційних резервів її організму за допомогою засобів і методів фізичної культури, елементів спорту та спортивної підготовки, масажу, фізіотерапії та природних чинників.

Україна має багатий досвід розвитку фізичної терапії, тому сучасні медичні заклади, включаючи лікарні та клініки, пропонують послуги фізіотерапії. Фахівці фізичної реабілітації використовують різноманітні методи та техніки, такі як терапевтичні вправи, масаж, електротерапія, лікувальні апарати та інші засоби для поліпшення стану пацієнтів. Інтеграція фізичної терапії в загальний медичний процес з метою комплексного відновлення пацієнтів може бути застосованою в лікуванні різноманітних захворювань та травм, а також у післяопераційному періоді відновлення здоров'я.

Кількість людей, що потребують відновлення здоров'я, втраченого з різних причин, постійно зростає, це інваліди (дитинства, виробництва, іншого походження, а також після перенесених захворювань різного характеру); особливу групу становлять спортсмени, оскільки професійні заняття спортом є дуже травматичними; значно збільшилася соціальна група інвалідів воєнних дій. У зв'язку з цим сучасне суспільство потребує висококваліфікованих, компетентних та конкурентоспроможних фахівців з фізичної реабілітації, які завдяки високому професіоналізмові готові ефективно відновлювати стан здоров'я дорослих та дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із позицій сьогодення свідчить, що професійна підготовка майбутніх фахівців із валеології, фізичної реабілітації та ерготерапії має бути випереджувальною, враховувати багаторівневість вищої професійної освіти та орієнтуватися на перспективи розвитку цього напрямку підготовки. Водночас Ю. Лляной, О. Степаненко, Н. Белікова переконують, що, в Україні поки що недостатньо розвинена система професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації у поєднанні з валеологічною освітою, які могли б надати кваліфіковану допомогу для досягнення максимальної фізичної повноцінності. Сьогодні близько двадцяти ЗВО України готують фізичних реабілітологів переважно з самоперекваліфікованих медиків або фізкультурників чи масажистів, базовий рівень знань яких не завжди відповідає професійному спрямуванню цієї професійної галузі (Лляной, Степаненко, 2014; Белікова, 2012). Зазначимо, що вітчизняними вченими загалом з'ясовано теоретичний апарат спеціальності «Фізична терапія та ерготерапія», особливо в контексті поєднання зі спеціальністю «Здоров'я людини». Професійну підготовку фахівця фізичної реабілітації Л. Суценко визначає як процес, який відображає науково й методично обґрунтовані заходи ЗВО, спрямовані «на формування протягом певного терміну навчання рівня професійної компетентності особистості, достатнього для проведення фізичної реабілітації різних груп населення регіону й успішної праці в лікувально-профілактичних закладах з урахуванням сучасних вимог ринку праці» (Суценко, 2007); на думку А. Герцика, існує відповідність між національним тлумаченням терміну «фізична реабілітація» та інтернаціональним тлумаченням терміна «фізична терапія» (physical therapy); вони мають близьке змістове навантаження, оскільки ключовими аспектами є, по-перше, спрямування професійної діяльності на функціональне відновлення (реабілітацію) хворих та

неповносправних, по-друге, застосування однакових засобів і методів впливу, серед яких основними є фізичні вправи (Герцик, 2016).

Канадська асоціація фізичної терапії (Canadian Physiotherapy Association) у своєму тлумаченні визначає, що фізична терапія – це професійна галузь охорони здоров'я, спрямована в основному на запобігання і зменшення рухових дисфункцій (серед основних засобів – застосування фізичних вправ), що передбачається й фізичною реабілітацією. Отже, фізична терапія – цілеспрямоване використання фізичних вправ для відновлення здоров'я, фізичного стану та працездатності людей різних вікових груп.

Щоб передати значення англomовного терміна «occupational therapy», у вітчизняній літературі використовують низку слів і словосполучень, до яких належать «ерготерапія», «заняттєва терапія», «працетерапія», «трудотерапія» та «окупаційна терапія». Ерготерапію тлумачать як клієнтоцентричну професію у сфері охорони здоров'я, спрямовану на покращення здоров'я й добробуту людини через її залучення до активної життєдіяльності; ерготерапевти працюють над покращенням функціональних можливостей клієнтів, адаптують діяльність та середовище для виконання бажаних або потрібних клієнтові занять (Д'яченко, 2007). Всесвітня федерація ерготерапевтів (World Federation of Occupational Therapists) підкреслює необхідність застосування різних реабілітаційних технологій і комплексів, що сфокусовані на відновленні втрачених пацієнтом навичок самообслуговування та здатності до виконання завдань як у повсякденному житті, так і в умовах виробничого середовища (Andreieva, Hrytsai, Shykula, 2021).

Виклад основного матеріалу. За результатами професійної підготовки майбутні фахівці з фізичної реабілітації мають демонструвати такі вміння та навички: гностичні (вміння творчо перетворювати набуті знання з професійної та практичної підготовки; самостійно здобувати та поглиблювати знання, генерувати нові ідеї для розв'язання проблем наукової та професійної діяльності); комунікативні (уміння встановлювати контакт і продуктивну взаємодію з реабілітантом; чітко висловлювати й аргументувати власну позицію; вміння проводити консультативно-профілактичну та освітньо-пропагандистську роботу серед різних категорій населення); інформаційні (вміння самостійно здійснювати пошук, збір, систематизацію й аналіз інформації з різних джерел; уміння використовувати сучасні інформаційно-комунікативні технології в професійній і науковій діяльності); дослідницькі (вміння і навички планування, організації та проведення самостійної дослідницько-пошукової роботи з питань фізичної реабілітації різних категорій населення); конструктивні (проектувати та планувати діяльність з фізичної реабілітації та прогнозувати її результати); діагностичні (функціональна діагностика; моніторинг стану реабілітанта в процесі реалізації фізично-реабілітаційних заходів); організаційно-методичні (складання індивідуальної програми фізичної реабілітації для конкретної особи та контролю за ефективністю її реалізації; організація та проведення фізичної реабілітації відповідно до її етапів і періодів для різних категорій осіб; практичне застосування різних засобів і методів фізичної реабілітації); корпоративні (робота в мультидисциплінарній команді фахівців різного профілю) (Лянной, 2014, 2017).

Водночас кожний фахівець із фізичної терапії, ерготерапії має добре володіти теорією і практикою медичної науки стосовно досягнення індивідом оптимального рівня здоров'я, а також мати професійну компетентність застосування традиційних та інноваційних методик оздоровлення (масаж, кисневі процедури, використання мінеральних і термальних вод, сонячної енергії, лікувальних грязей, цілющого кольору, музики, аптечних п'явок, продуктів бджільництва, бальнеотерапії, медитативної техніки, різних рослинних, мінеральних і мікроелементних добавок і коктейлів, а також адаптогенів і антиоксидантів, здорове харчування і регулярні фізичні навантаження) (Бісмак, 2016). Необхідним є завдання вироблення стратегії і тактики розпізнавання відхилень у стані здоров'я індивіда на тій стадії, коли важко вирізнити певну симптоматику і обґрунтувати діагноз патологічного стану (донозологічна діагностика у фазі передхвороби). Таким чином, проблема підготовки фахівців фізичної реабілітації є важливою і з медичної точки зору; проте значно більше

невирішених питань знаходиться в педагогічній площині процесу підготовки фахівців цього напрямку, тому в підготовці фахівців необхідно застосовувати прогресивні методи, технології та підходи у вирішенні проблеми освітніми засобами.

Сучасні фахівці зі здоров'я людини, фізичної терапії та ерготерапії зобов'язані шляхом засвоєння світоглядних та методологічних основ філософських знань формулювати сучасні уявлення про людину як біоенергетичну істоту та взаємозв'язок її здоров'я з природою і суспільством; ґрунтуючись на знаннях з анатомії, фізіології, валеології, використовуючи методи валеодіагностики та моніторингу фізичного розвитку, планувати професійну та навчально-виховну діяльність, спрямовану на забезпечення фізичного розвитку особистості. Іншою тенденцією підготовки є організація науково-педагогічних досліджень з метою забезпечення результативності професійної діяльності, коли, аналізуючи специфіку феномену людини та її здоров'я з позицій системного підходу, здобувач вмie використовувати знання щодо функціонування організму людини на соматичному, психічному й духовному рівнях; розуміє теоретичні положення про передумови та причини виникнення порушень здоров'я індивіда, прагне застосовувати сучасні валеологічні технології у практиці формування, збереження і зміцнення індивідуального здоров'я.

Компетентний фахівець на основі анатомо-фізіологічних і вікових особливостей систем організму людини прагне оцінювати стан здоров'я за фізіологічними показниками (пульс, артеріальний тиск, дихання), проводити неінструментальну діагностику, при необхідності надавати першу медичну допомогу (ПМД), застосовувати холодіві та теплові процедури, з метою загартування осіб різного віку, вмie доцільно використовувати у повсякденному житті природні оздоровчі чинники (сонце, повітря і воду); для забезпечення якості засвоєння рухових дій, швидкої адаптації до умов довкілля, враховуючи програмні вимоги, рівень рухової підготовленості визначати зміст та тематику різних форм роботи, в певній послідовності змінювати умови їх виконання та використання фізкультурного обладнання та природних умов; пропагувати раціональне харчування людей різного віку.

В умовах загострення оздоровчих і демографічних проблем суспільства виникла необхідність створення у закладах вищої освіти нової подвійної спеціальності 014 «Здоров'я людини» і 227 «Фізична терапія та ерготерапія», мета якої полягає в підготовці фахівців оздоровчої спрямованості, які володіють необхідними компетентностями щодо здоров'язбережувальної та здоров'язміцнювальної діяльності.

Підготовка здобувачів за напрямом «Фізична терапія та ерготерапія» містить теоретичний та практичний складники з акцентом на медико-біологічні дисципліни в обсязі програмного матеріалу, що вивчається у процесі теоретичних і практичних занять; спеціальну підготовку в процесі практичних занять в умовах клініки, а також ознайомчої, тренерської та переддипломної практик; інструкторсько-методичне навчання у межах програмного матеріалу, викладеного в методичних рекомендаціях кафедр; професійну підготовку в межах програмного матеріалу, викладеного у робочих програмах (загальний курс, спеціалізація); організаційно-управлінську та науково-методичну підготовку, спрямовану на оволодіння знаннями, вміннями та навичками, достатніми для сумісного з лікарем планування, організації, проведення обліку та контролю ефективності програм фізичної реабілітації на всіх етапах відновлення здоров'я, традиційної та спеціальної працездатності, забезпечення психологічної підтримки людей різновікових категорій

Важливими аспектами підготовки є також діяльність з первинної профілактики захворювань на підставі пропаганди здорового способу життя та усунення чинників ризику; робота з фізичної рекреації, планування навчально-тренувального процесу, самостійних занять, розвитку фізичних якостей, набуття інструкторсько-методичних знань, умінь та навичок з вивчення ефективних методів і засобів реабілітації, у тому числі біотехнічних; психологічна та функціональна підготовка в обсязі вимог, зумовлених рівнем спеціальної спортивної майстерності та психофізичних функцій; розроблення рекомендацій у процесі проведення всіх форм занять, фізкультурно-масових, оздоровчих, профілактичних і спортивних заходів; професійно-прикладна фізична підготовка, психологічна підготовка, яку реалізують спеціально одібраними засобами та методами (Бісмак, 2016; Клапчук, 2014).

До фізкультурно-оздоровчих програм та технологій які застосовуються у підготовці майбутніх фахівців з фізичної терапії та ерготерапії вчені висловлюють такі вимоги:

– наявність освітнього підґрунтя, що містить теоретичні знання про новітні тенденції, досягнення і методики оздоровчих занять, розуміння користі тренувань у коротко- та довгостроковому періоді;

– обов'язкове внесення елементів новизни (заняття просто неба, запрошення чинних спортсменів або провідних інструкторів, проведення майстер-класів і флешмобів у місцях масового перебування людей);

– використання таких форм, методів і засобів викладання, що відповідають потребам та інтересам здобувачів, відповідне планування масової роботи;

– врахування персональних особливостей, індивідуалізація навчання;

– можливість контролювати власний стан здоров'я і реакцію на навантаження, рівень підготовленості тощо;

– наявність кваліфікованих кадрів, що відповідають сучасним запитам здобувачів і працедавців (Беляк, 2012; Лянной, 2017).

На сучасному етапі підготовки фахівців у галузі реабілітації відбуваються численні зміни та вдосконалення, щоб відповідати зростаючим потребам і викликам суспільства. Окреслено низку сучасних тенденцій у цій сфері:

– застосування новітніх технологій, таких як віртуальна реальність, штучний інтелект, телереабілітація та інші, для покращення процесів реабілітації і забезпечення ефективніших та індивідуалізованих методів лікування (інтеграція технологій);

– увага до розробки індивідуалізованих програм реабілітації, які враховують унікальні потреби та характеристики кожного підопічного (індивідуалізація діяльності);

– налагодження співпраці фахівців різних галузей (фізіотерапевтів, психологів, соціальних працівників тощо) для створення комплексних програм реабілітації (мультидисциплінарність);

– зосередженість на розвитку ефективних методів реабілітації та оптимізації витрат ресурсів для підвищення доступності послуг (ресурсна відповідність);

– надання фахівцям сучасних знань та навичок, необхідних для використання новітніх методів і технологій (загально педагогічна культура);

– зростаюча увага до включення осіб з інвалідністю в різні сфери суспільного життя, включаючи освіту, працю та розваги (стратегії включення);

– створення програм та ініціатив, спрямованих на профілактику та раннє виявлення проблем, для уникнення подальших ускладнень (профілактика та раннє втручання).

Ці тенденції відображають сучасний динамічний розвиток галузі реабілітації та свідчать про постійну готовність пристосовувати нові підходи до потреб суспільства, яке стрімко змінюється.

Висновки. Отже, сучасні тенденції розвитку підготовки фахівців означеної спеціалізації, практико-орієнтоване спрямування фахового формування майбутніх фахівців з терапії та реабілітації дають змогу здобувачам вищої освіти самостійно та свідомо обирати пріоритетні напрями діяльності, сприяють усвідомленню ними професійної відповідальності за організацію своєї роботи, творчому підходові до прогнозування результатів праці, цілеспрямованому плануванню стратегій і технології їх досягнення. Майбутні фахівці вміють розробляти та виконувати індивідуальні плани реабілітації в співпраці з іншими спеціалістами в мультидисциплінарній команді і пацієнтом; виявляють порушення діяльності органів і систем організму людини, самостійно застосовують набуті знання, ведуть наукову, консультативну та адміністративну діяльність.

ЛІТЕРАТУРА

Белікова, Н. О. (2012). *Підготовка майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язберезувальної діяльності: теорія та методика*: монографія. Київ: ТОВ «Козарі».

- Беляк, Ю. І. (2012). Спосіб інтегральної оцінки фізичного фітнесу жінок зрілого віку. В кн. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*: зб. наук. праць Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки (№ 4 (20), с. 244-247). Луцьк.
- Бісмак, О. В. (2016). Клінічна діяльність фахівців з фізичної реабілітації в Україні: проблеми та перспективи. *Освітологічний дискурс*, 3 (15), 163-174.
- Герцик, А. (2016). Ресурси системи фізичної реабілітації / фізичної терапії при порушеннях діяльності опорно-рухового апарату. *Слобожанський науково-спортивний вісник*, 5, 22-27. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/snsv_2016_5_6.
- Д'яченко, Т. В. (2007). Стан вивчення проблеми підготовки фахівців-реабілітологів в освітньому просторі України. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 10, 38-41.
- Клапчук, В. В., Зайцева, В. М., Пуцина, І. В. (2014). Фізична реабілітація в Україні: історичні відомості і проблемні питання. *Вісник Запорізького національного університету. Фізичне виховання та спорт*, 1, 204-209.
- Лянной, Ю. О. (2017). *Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх магістрів з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Київ.
- Лянной, Ю. О., Степаненко, О. С. (2014). Професійна підготовка бакалаврів та магістрів з фізичної реабілітації (фізичної терапії) у Польщі. В кн. *Сучасні проблеми фізичного виховання і спорту різних груп населення*: матеріали XIV Міжнар. наук.-практ. конф. (Т. II, с. 197-202). Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка.
- Сущенко, Л. П. (2007). Формування мотивації до успішної професійної діяльності майбутніх фахівців із фізичної реабілітації. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 6, 276-279.
- Andreieva, O., Hrytsai, N., Shykula, R., & Kravchenko, L. (2021). Professional culture formation of future specialists in physical therapy and ergotherapy at higher education institutions. *Journal of physical education and sport*, 21, 2908-2914. DOI: 10.7752/jpes.2021.s5386.

REFERENCES

- Andreieva, O., Hrytsai, N., Shykula, R., & Kravchenko, L. (2021). Professional culture formation of future specialists in physical therapy and ergotherapy at higher education institutions. *Journal of physical education and sport*, 21, 2908-2914. DOI: 10.7752/jpes.2021.s5386.
- Belikova, N. O. (2012). *Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi rehabilitatsii do zdorov'iazberezhvalnoi diialnosti: teoriia ta metodyka [Training of future specialists in physical rehabilitation for health care activities: theory and methodology]*: monohrafiia. Kyiv: TOV «Kozari» [in Ukrainian].
- Beliak, Yu. I. (2012). Sposib intehralnoi otsinky fizychnoho fitnesu zhinok zriloho viku [Method of integral assessment of physical fitness of women of mature age]. In *Fizychnye vykhovannia, sport i kultura zdorov'ia u suchasnomu suspilstvi [Physical education, sports and health culture in modern society]*: zb. nauk. prats Volyn. nats. un-tu im. Lesi Ukrainky (No. 4 (20), pp. 244-247). Lutsk [in Ukrainian].
- Bismak, O. V. (2016). Klinichna diialnist fakhivtsiv z fizychnoi rehabilitatsii v Ukraini: problemy ta perspektyvy [Clinical activity of physical rehabilitation specialists in Ukraine: problems and prospects]. *Osvitohichnyi dyskurs [Educational discourse]*, 3 (15), 163-174 [in Ukrainian].
- Hertsyk, A. (2016). Resursy systemy fizychnoi rehabilitatsii / fizychnoi terapii pry porushenniakh diialnosti oporno-rukhovoho aparatu [Resources of the system of physical rehabilitation / physical therapy for musculoskeletal disorders]. *Slobozhanskyi naukovo-sportyvnyi visnyk [Slobozhan scientific and sports bulletin]*, 5, 22-27. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/snsv_2016_5_6 [in Ukrainian].
- D'iachenko, T. V. (2007). Stan vyvchennia problemy pidhotovky fakhivtsiv-reabilitolohiv v osvitnomu prostori Ukrainy [The state of studying the problem of training rehabilitation specialists in the educational space of Ukraine]. *Pedahohika, psykhologhiia ta medyko-*

- biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu [Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports]*, 10, 38-41 [in Ukrainian].
- Klapchuk, V. V., Zaitseva, V. M., & Pushchyna, I. V. (2014). Fizychna reabilitatsiia v Ukraini: istorychni vidomosti i problemni pytannia [Physical rehabilitation in Ukraine: historical information and problematic issues]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Fizyчне vykhovannia ta sport [Bulletin of Zaporizhzhya National University. Physical education and sports]*, 1, 204-209 [in Ukrainian].
- Liannoi, Yu. O. (2017). *Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh mahistriv z fizychnoi reabilitatsii u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodological principles of professional training of future masters in physical rehabilitation in higher educational institutions]*. (Extended abstract of D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Liannoi, Yu. O., & Stepanenko, O. S. (2014). Profesiina pidhotovka bakalavriv ta mahistriv z fizychnoi reabilitatsii (fizychnoi terapii) u Polshchi [Professional training of bachelors and masters in physical rehabilitation (physical therapy) in Poland]. In *Suchasni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu riznykh hrup naseleння [Modern problems of physical education and sports of different population groups]: materialy XIV Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Vol. II, pp. 197-202)*. Sumy: SumDPU imeni A. S. Makarenka [in Ukrainian].
- Sushchenko, L. P. (2007). Formuvannia motyvatsii do uspishnoi profesiinoi diialnosti maibutnikh fakhivtsiv iz fizychnoi reabilitatsii [Formation of motivation for successful professional activity of future specialists in physical rehabilitation]. *Pedahohika, psykhohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu [Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports]*, 6, 276-279 [in Ukrainian].

MODERN TRENDS IN OCCUPATIONAL THERAPY SPECIALIST TRAINING IN UKRAINE

Liubov Kravchenko,

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor,
Professor of the Department of Cultural Studies;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

The article defines the goal, which is the systematization of modern trends in occupational therapy specialist training (physical rehabilitation, physical therapy combined with human health, etc.), who can independently and consciously choose priority areas of activity, realize professional responsibility for the organization and results of their work, approach creatively to predict work results and plan strategies and technologies for their achievement, acquire and consolidate skills and abilities; develop and implement an individual rehabilitation plan in cooperation with other specialists in the multidisciplinary team and the patient; describe violations of the functioning of organs and systems of the human body; independently and creatively apply acquired knowledge, and carry out scientific, administrative and advisory activities.

These trends include: the usage of the latest technologies, such as virtual reality, artificial intelligence, TV-rehabilitation, and others, to improve rehabilitation processes and ensure more effective and individualized treatment methods (technology integration); attention to the development of individualized rehabilitation programs that take into account the unique needs and characteristics of each person (individualization of activities); establishment of cooperation of specialists in various fields (physiotherapists, psychologists, social workers, etc.) to create comprehensive rehabilitation programs (multidisciplinary); focus on the development of effective methods of rehabilitation and optimization of resource costs to increase the availability of services (resource matching); providing specialists with modern knowledge and skills necessary for using the latest methods and technologies (pedagogical culture in general); growing attention to the inclusion of persons with disabilities in various spheres of social life,

including education, work, and entertainment (strategies of inclusion); creation of programs and initiatives aimed at prevention and early detection of problems to avoid further complications (prevention and early intervention).

Modern specialists in human health, physical therapy, and occupational therapy are obliged to formulate modern ideas about a person as a bioenergetic being and the relationship of his health with nature and society by assimilating the worldview and methodological foundations of philosophical knowledge, based on knowledge of anatomy, physiology, valeology, using methods of vale-diagnostics and monitoring of physical development, plan professional and educational activities aimed at ensuring the physical development of the individual.

Keywords: *modern trends, specialist training, occupational therapy, physical therapy, human health, physical rehabilitation technologies, multidisciplinary training, resource adequacy.*

Надійшла до редакції 27.07.2023 р.

УДК 378.147:615-051(477)

DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2023.14.300222>

ORCID 0000-0002-2260-971X

ORCID 0000-0002-5844-3520

ORCID 0000-0002-2332-6711

ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНА КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Валентина Онішко,

докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри землеробства і агрохімії ім. В.І. Сазанова;
Полтавський державний аграрний університет;

Тетяна Япринець,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри будівництва та професійної освіти;
Полтавський державний аграрний університет;

Анатолій Антоненко,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри будівництва та професійної освіти;
Полтавський державний аграрний університет

У статті з урахуванням провідних світових і вітчизняних тенденцій формування загальних і фахових компетентностей особистості охарактеризовано загальнокультурну компетентність як ключову в процесі підготовки фахівців аграрної галузі.

Мета дослідження – розкрити на основі узагальнення теоретичних основ особливості змісту та структури загальнокультурної компетентності фахівців, обґрунтувати специфіку формування означеної компетентності у здобувачів аграрних закладів.

Доведено, що загальнокультурна компетентність, на відміну від інших компетентностей, має постійний характер. Так, якщо професійна компетентність може бути короткотривалою, то ключові компетентності особистості застосовує все життя, при цьому такі компетентності сприяють фахівцеві в набутті нових компетентностей, які, в свою чергу, дозволяють йому розвиватися та досягати нових висот професійного становлення, загальнолюдської культури та характерних рис національної культури, засад духовно-моральних відносин та суспільних явищ, традицій і вміння практично застосовувати їх у різноманітті соціальних відносин, уявлень про наукову картину світу, а також якостей особистості, наявності досвіду діяльності в царині освоєння аграрної сфери як культурно-освітнього простору.

Отже, в ході синтезу даних процесу формування загальнокультурної компетентності, її складовими визначено ціннісні самоорієнтації на самооцінку особистості, мотиваційно-вольові компоненти компетентності фахівця. Індивідуально загальнокультурна компетентність особистості розкривається як: професійна самосвідомість, прийняття себе як професіонала аграрної галузі; постійне самовизначення; саморозвиток фахових здібностей; самопроекування, побудова власної стратегії професійного зростання, реалізація аксіологічних основ професійного життя, набуття нових якостей, оволодіння новими професійно важливими здатностями, або неперервна зміна структури професійно важливих соціокультурних рис, що склалася раніше.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні фахівці, ключові компетентності, загальнокультурна фахова компетентність, аграрна галузь, мовна культура майбутнього фахівця.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку українського суспільства спостерігаються кардинальні зміни у підходах до змісту та організації освітнього процесу в закладах освіти різного рівня. Нині дослідженням компетентності особистості надається багато уваги. В сучасній науковій літературі професійну компетентність визначають як: наявність широкої загальної та спеціальної ерудиції, професійної освіти, прагнення постійного підвищення рівня своєї науково-професійної підготовки. Становлення фахівця базується і здійснюється на підґрунті розвитку особистості. Професійна освіта має на меті підготовку фахівців, задоволення потреб особистості кожного поглибленні та розширенні освіти на базі основної загальної, середньої (повної), допрофесійної професійно-технічної освіти. Необхідність особливої уваги до підготовки кадрів для аграрної галузі зумовлена процесами спеціалізації праці наприкінці XIX – на початку XX ст. під впливом ускладнення праці та її організації за умов розвиненого аграрного виробництва у XXI. Становлення системи аграрної професійної освіти пов'язане з розвитком та перебудовою змісту як професійної, так і допрофесійної освіти (Оніпко, Япринець, Келемеш, 2022). Відповідно до особливостей сучасного історичного етапу і перспектив розвитку економіки та соціальної сфери відбувається зростання потреби у фахівцях, відбувається зміна їх ролі, місця та функцій, підвищуються вимоги до компетентності, культури та якості праці. Розвиток гнучкості та варіативності змісту аграрної освіти забезпечується шляхом надання освітнім установам академічних свобод у її формуванні з урахуванням інтересів абітурієнтів, здобувачів, роботодавців, перспектив розвитку агропромислового комплексу регіону. Гуманізація та гуманітаризація змісту аграрної професійної освіти забезпечить формування у фахівців цілісного світогляду, світорозуміння та розвиток справжньої духовності особистості, інтересу до вирішення соціально-політичних проблем (Балл, 2000). Посилення загальнонаукової та загальнопрофесійної підготовки гарантує цілісність сприйняття майбутньої професійної діяльності, розуміння закономірностей, взаємозв'язків фактів та явищ, характерних для загальнопрофесійного знання у межах як напряму підготовки (групи спеціальностей), так і конкретної спеціальності, розвиває здатність до формування загальнокультурної компетентності як інтегративної якості особистості, яка характеризується знаннями щодо національної та світової культурної спадщини, вміннями їх аналізувати та оцінювати; володіє культурою міжособистісних відносин та дотримується принципів толерантності у взаємодії з іншими людьми (Зубчевська, 2015).

Однак проблема формування у здобувачів аграрних спеціальностей загальнокультурної компетентності залишається поки що недостатньо розробленою; до цього часу не здійснено цілісного вивчення організації професійної діяльності в галузі як важливого засобу формування культури особистості.

Актуальність дослідження зумовлена також низкою суперечностей між: суспільною значущістю формування майбутнього фахівця в аграрних закладах, який володіє загальнокультурною компетентністю та недостатньою розробленістю теоретичного підґрунтя цього процесу; зростаючою потребою у фахівцях аграрної сфери, які вирізняються не лише професіоналізмом, а й характеризуються високою культурою, та недостатньою увагою до цього питання в аграрних закладах; значним потенціалом культурно-освітнього середовища аграрних закладів і традиційним підходом до його організації.

Аналіз джерел і публікацій. З'ясовано, що розв'язання означеної наукової проблеми ґрунтується на дослідженні нормативних документів: положення Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», постанови Кабінету Міністрів України.

Проблеми компетентісно зорієнтованої парадигми організації освітнього процесу розкрито в працях І. Зязюна, О. Малихіна, Т. Молнар, А. Хуторського. Основні підходи до визначення сутності і структури загальнокультурної компетентності розглянуто в студіях: І. Гриценко, І. Зимньої, Н. Хорошилової та ін. Проблеми загальнокультурної компетентності як якісної характеристики освіченості студентів гуманітарних спеціальностей досліджував І. Гриценко, загальнокультурну компетентність педагога

вивчав О. Малихін, загальнокультурну підготовку студентів досліджувала Н. Хорошилова; аксіологічні засади компетентності й професійної культури фахівців обґрунтували Л. Кравченко та Р. Винничук (Винничук, Кравченко, 2019).

Мета статті – розкрити на основі узагальнення теоретичних основ особливості змісту та структури загальнокультурної компетентності фахівців, обґрунтувати специфіку формування означеної компетентності у здобувачів аграрних закладів.

Виклад основного матеріалу. У Державному стандарті базової середньої освіти досліджувані терміни вживаються в такому значенні: ключові компетентності – динамічне поєднання знань, умінь, навичок, способів мислення, які необхідні особі для розвитку впродовж життя, а також для її самореалізації та особистісного розвитку, побудови професійної кар'єри, участі в суспільному житті та формуванні активної громадянської позиції (*Державний стандарт базової...*, 2017).

Загальнокультурна компетентність – це здатність здобувача освіти орієнтуватися в просторі культури. Вона містить таке коло об'єктів: національну та загальнолюдську культуру; духовно-моральні засади родинних, соціальних явищ і традицій. Загальнокультурна компетентність – це ключова компетентність особистості майбутнього фахівця, що забезпечує входження у світовий простір культури та самовизначення у ньому, застосування професійних знань і вмінь у практичній діяльності, оволодіння нормами мовного етикету та літературної, професійної мови, культурою міжнародного спілкування та здатністю орієнтуватися у соціумі (*Державний стандарт базової...*, 2017).

Засновуючись на тому, що компетентність – це володіння відповідними знаннями, вміннями, якостями ми орієнтуємося на визначення загальнокультурної компетентності С. Зубчевської: «Загальнокультурна компетентність – інтегративна здатність особистості здобувача освіти, зумовлена досвідом опанування культурного простору, рівнем навченості, вихованості та розвитку, орієнтація на використання культурних еталонів як критеріїв оцінювання під час розв'язання проблем пізнавального, світоглядного, життєвого характеру» (Зубчевська, 2015).

Наголосимо: формування загальнокультурної компетентності фахівців передбачає орієнтацію в першоджерелах культури – творах художньої літератури, музичного, образотворчого, театрального мистецтва, музейних експозиціях, творах якщо не наукової, то хоча б науково-популярної літератури. Наступний компонент загальнокультурної компетентності – здатність орієнтуватися у джерелах інформації, відбирати їх на вирішення пізнавальних завдань за певним критерієм, зокрема за критерієм достовірності інформації. Третій компонент – здатність пояснювати явища дійсності, принаймні ті, з якими фахівці зустрічаються у повсякденному житті, з позицій науки. При цьому йдеться не лише про наукове розуміння таких явищ, а й про здатність пояснювати їх іншим людям. Четвертий компонент – здатність орієнтуватися в актуальних проблемах суспільного життя (в суті проблем, причинах їх виникнення, думках про шляхи вирішення). Важливо, щоб кожен випускник аграрного закладу міг навести приклади проблем, які стали предметом громадського обговорення, та визначити свій погляд на запропоновані шляхи їх вирішення. П'ятий компонент – здатність орієнтуватися у світі соціальних, моральних та естетичних цінностей, що передбачає вміння розрізняти факти, судження, оцінки, встановлювати їхній зв'язок із певною системою цінностей, визначати власне аксіологічне поле. Кожен із перелічених компонентів загальнокультурної компетентності може бути розглянутий як відносно самостійна мета аграрної освіти, що реалізується в процесі вивчення всіх освітніх компонентів і в ході позанавчальної діяльності.

Отже, до ключових, загальних компетентностей відносять загальнокультурну компетентність майбутнього фахівця аграрної галузі; безумовно, її формування у становленні фахівця нового типу набуває особливої значущості. Першочергово загальнокультурну компетентність у складі загальних компетентностей розглядають фундаментальною складовою професійної компетентності і для становлення таких особистісних рис як

професіоналізм, майстерність тощо. Якщо не надавати значення формуванню загальнокультурної компетентності здобувача, то він згодом не зможе повною мірою опанувати комунікативними, когнітивними функціональними компетентностями.

Загальнокультурна компетентність, на відміну від інших компетентностей має постійний характер. Так, якщо професійна компетентність може бути короткотривалою, то ключові компетентності особистість застосовує все життя, при цьому такі компетентності сприяють фахівцеві в набутті нових компетентностей, які, в свою чергу, дозволяють йому розвиватися та досягати нових висот професійного становлення.

У сучасному світі відбуваються глобальні соціальні, політичні та економічні зміни, й зокрема в Україні, також спостережене посилення ролі міжнародних відносин, виникнення інтересу до національного коріння, пробудження національної самосвідомості народу, що актуалізує потребу у висококультурному фахівцеві. У цих умовах відбувається зміна пріоритетів, стає можливим посилення культуротворної ролі аграрної освіти, з'являється новий ідеал здобувача освіти – «людина культури», що має сформовану загальнокультурну компетентність, адже загальнокультурна компетентність визначає активну життєдіяльність людини, її здатність орієнтуватися у різних сферах соціального та професійного життя, гармонізує внутрішній світ та відносини з соціумом.

Соціально-практична зумовленість загальнокультурної компетентності передбачає особистісний розвиток майбутнього фахівця АПК як людини культури. Для того щоб забезпечити повноцінний особистісний розвиток здобувача як людини культури, зміст освіти має містити такі основні структурні елементи, кожен з яких репрезентує певний соціальний досвід: пізнавальної діяльності, фіксованої у формі її результатів – знань; здійснення відомих способів діяльності – у формі вміння діяти за зразком; творчої діяльності – у формі вміння ухвалювати нестандартні рішення у проблемних ситуаціях; встановлення емоційно-ціннісних стосунків – у вигляді вміння діяти за зразком (Ушаков, 2017). Сміслова орієнтація здобувача освіти здійснюється завдяки освоєнню ним етичних норм, естетичних еталонів, народних традицій тощо, тобто, через його включення в культуру, першочергово – аграрну. Крім того, загальнокультурна компетентність містить уявлення про наукову картину світу, вміння організації в побутовій і культурно-дозвілєвій сфері, вміння будувати міжособистісні стосунки, навички культурного спілкування, вміння застосовувати естетичні еталони як критерії під час розв'язання проблемних завдань (Винничук, Кравченко, Оніпко, Плачинда, Бухун, 2020). «Культура – як зазначив В. Сластьонін, є спресованим досвідом тисячоліть, що містить культуру поведінки, спілкування, почуттів, мислення і практичної конструктивної діяльності» (Сластенин, 2002, с. 215).

До змісту загальнокультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі входять узагальнені способи діяльності, що дають змогу особистості привласнювати культурні зразки і створювати нові. У зв'язку з цим, у складі цієї компетентності можна виокремити: пізнавально-інформаційну діяльність, що передбачає способи пізнавальної діяльності, соціально-регулятивну діяльність, що містить вміння виконувати соціальні функції, комунікативну діяльність, що означає способи обміну інформацією та способи організації спільної діяльності (Бахав, 2013).

Винятково важливим компонентом загальнокультурної компетентності майбутніх фахівців є мовна культура здобувачів аграрних ЗВО, що займає особливе місце в її системі, зумовлює та регулює буття професіонала в мовному середовищі. Зміст мовної культури, на наш погляд, складають такі складники: лінгвістичний (мовний), інституційний, когнітивний, аксіологічний, естетичний та потребнісно-мотиваційний. Лінгвістичний аспект містить власне мову майбутнього фахівця і все різноманіття текстів, що її представляє. (Kravchenko, Bilyk, Onipko, Plachynda, Zavitrenko, 2021) Інституційний аспект виявляється у функціонуванні різних соціальних та культурних інститутів, що мають об'єктом своєї діяльності мову або мовну культуру її носіїв (науки про мову, система передачі знань про неї, мовна політика – як реалізація інституту державної влади, ЗМІ тощо). Когнітивний аспект – це мовні знання, вміння; досвід освоєння мови (Берегова, 2002). Аксіологічний аспект – усвідомлене ставлення до мови як до загальнолюдської та особистої цінності; оцінка якості промови. Мова репрезентує собою цінність, будучи феноменом, що має позитивну значимість

як для суспільства, так і для окремої особи: транслятор культурної спадщини, сполучна ланка в діалозі культур, пізнавальна, естетична, практично перетворювальна цінність (Винничук, Кравченко, 2019). Ціннісне ставлення до мови характеризується внутрішнім прийняттям мови як цінності, усвідомленням постійної потреби в ньому. Усвідомлення загальнолюдської значущості цього феномену властива, переважно, людям її ролі в житті суспільства та людини (Хома, 2017). Особистісна ж цінність мови усвідомлюється набагато ширшим колом осіб завдяки необхідності високого рівня володіння рідною та іноземною мовою для досягнення успіху в професійній діяльності та інших сферах життя. Так, наприклад, на етапі суспільного розвитку в умовах глобальної інтеграції культур володіння іноземною мовою стає умовою успішної професійної діяльності в аграрній галузі. Естетичний аспект ґрунтується на чуттєво-образному освоєнні дійсності за допомогою мови і включає два компоненти: художню реалізацію та сприйняття мови; естетичне нехудожнє сприйняття та відтворення мови. У першому випадку йдеться про результати діяльності художника слова, у другому – про універсальне, повсякденне естетичне ставлення до мови або її окремих компонентів. Для естетичного аспекту мовної культури первинним є переживання, а не адекватність розуміння; потребнісно-мотиваційний аспект реалізується в усвідомленні необхідності розвитку мовної культури та культури мовлення; в інтересі до вивчення мови, у тому числі й іноземної; у прагненні до гармонійного мовлення. Цей аспект мовної культури поєднує в собі все різноманіття чинників, здатних спонукати людину до вивчення професійної мови, вдосконалення своєї мови. Саме тому, мовна культура майбутнього фахівця може бути осмислена як компетентність, що зумовлює і регулює буття людини в культурно-освітньому середовищі, тим самим опосередковуючи взаємодію людини, мови, обраної професійної галузі. Тому загальнокультурну компетентність майбутніх фахівців аграрної галузі можна уявити як результат професійної освіти, виражений у системі знань у царині загальнолюдської культури та характерних рис національної культури, засад духовно-моральних відносин та суспільних явищ, традицій і вміння практично застосовувати їх у різноманітті соціальних відносин, уявлень про наукову картину світу, а також якостях особистості, наявності досвіду діяльності в царині освоєння аграрної сфери як культурно-освітнього простору.

Процес формування загальнокультурної компетентності майбутніх фахівців у аграрних ЗВО має три складники: когнітивний, ціннісно зорієнтований і комунікативно-діяльнісний. Когнітивний компонент формування загальнокультурної компетентності здобувачів визначає такі завдання навчання: орієнтація в проблематиці опанування культурно-освітнього простору; доповнення вже наявних теоретичних знань та вмінь у різних галузях аграрної культури професійно зорієнтованими знаннями.

Ціннісно зорієнтований компонент передбачає розвиток здатності емоційно сприймати та успадковувати культурну спадщину і досвід професійної діяльності в аграрній сфері; розвиток уміння отримувати естетичне задоволення від спілкування з культурними цінностями; здатність висловлювати ставлення до творів мистецтва, оцінювати їх. Комунікативно-діяльнісний компонент передбачає вдосконалення навичок спілкування з культурними цінностями, культури поведінки та вираження емоцій; формування вміння працювати з інформацією, отриманою з різних джерел; активізацію власної творчої діяльності.

Однією з найважливіших вимог, агрономічної професії, є чіткість соціальної та професійної позицій фахівців; саме в ній фахівці АПК виражають себе суб'єктами професійної діяльності. Позиція фахівця аграрної галузі – це система тих інтелектуальних, вольових та емоційно-оцінних ставлень до світу, професійної дійсності та аграрної діяльності, які є джерелом його активності. Вона визначається, з одного боку, тими вимогами, очікуваннями і повноваженнями, які пред'являє і надає йому суспільство, з іншого боку, та метою майбутнього фахівця аграрного ЗВО, його ціннісними орієнтаціями, світоглядом, ідеалами. У загальнокультурній компетентності фахівця проявляється його особистість, характер соціальної орієнтації, тип громадянської поведінки та професійної діяльності, що істотно впливає на якість аграрної освіти.

Висновки. Теоретичний аналіз досліджень дозволяє розглядати загальнокультурну компетентність здобувачів аграрних закладів освіти як цілісну професійну властивість, що інтегрує у собі компоненти, кожен із яких має свій зміст, тлумачиться як: сукупність знань, щодо національної та світової культурної спадщини, умінь їх аналізувати, оцінювати та визначати на цій основі результативність професійної діяльності в АПК; єдність теоретичної та практичної готовності до виробничої діяльності; обсяг навичок культуровідповідного виконання завдань та здатність здійснювати відповідні види дій; комбінація особистісних якостей і властивостей; комплекс професійно значущих особистісних якостей; володіння культурою міжособистісних відносин, дотримання принципів толерантності у взаємодії з колегами. Зміст загальнокультурної компетентності містить такі категорії: моральні відносини (моральна взаємодія, моральний конфлікт, моральний авторитет, моральна репутація); моральна практика (функціонально-поведінкова). Вони знаходять вираження у процесі реалізації особистістю тих чи інших аспектів загальної культури, професійній, повсякденній поведінці, впливають на прийняття рішень і відповідальність за них, підвищення кваліфікації, швидке оцінювання ситуації та своїх можливостей, вироблення нових професійних методів роботи або трансформування колишніх з метою їх оптимізації, адаптації до умов життя і праці, що постійно змінюються. Отже, якщо синтезувати всі дані процесу формування загальнокультурної компетентності, їх складовими визначено, ціннісні самоорієнтації на самооцінку особистості, мотиваційно-вольові компоненти компетентності фахівця. Індивідуально загальнокультурна компетентність особистості розкривається як: професійна самосвідомість, прийняття себе як професіонала аграрної галузі; постійне самовизначення; саморозвиток фахових здібностей; самопроекування, побудова власної стратегії професійного зростання, реалізація аксіологічних основ свого професійного життя, набуття нових якостей, оволодіння новими професійно важливими здатностями, або неперервна зміна структури професійно важливих соціокультурних рис, що склалася раніше.

ЛІТЕРАТУРА

- Балл, Г. О. (2000). Гуманізація загальної та професійної освіти : суспільна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири. В кн. І. А. Зязюн (Ред.), *Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи*: монографія (с. 134-157). Київ: Віпол.
- Бахов, І. С. (2013). *Професійна міжкультурна компетентність майбутніх фахівців*. Київ: Персонал.
- Берегова, Г. Д. (2002). *Формування культури мовлення студентів-аграрників в умовах нижньонадніпрянських говірок*. (Дис. канд. пед. наук). Херсон.
- Винничук, Р., Кравченко, Л. (2019). Аксіологічний підхід у вітчизняній педагогічній науці та практиці: історико-педагогічна ретроспектива. *Витоки педагогічної майстерності*, 23, 22-28.
- Винничук, Р., Кравченко, Л., Оніпко, В., Плачинда, Т., Бухун, А. (2020). Формування ціннісних орієнтацій магістрів гуманітарної галузі в процесі фахової підготовки. *Ukrainian professional education = Українська професійна освіта*, 7, 14-28.
- Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти*: затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1392. (2017). Архів оригіналу за 24 лютого 2017.
- Зубчевська, С. В. (2015). *Формування загальнокультурної компетентності студентів аграрного коледжу у позааудиторній діяльності*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Умань.
- Оніпко, В., Япринець, Т., Келемеш, А. (2022). Технологізація освітнього процесу як об'єктивна тенденція розвитку сучасної професійної освіти. *Українська професійна освіта*, 11, 47–56. Взято з <https://dspace.pdau.edu.ua/handle/123456789/16598> DOI: <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2022.11.275539>
- Сластенин, В. А. (2002). *Педагогіка*. Москва: Академія.
- Ушаков, А. С. (2017). Духовні витоки образу людини культури: психолого-педагогічний аспект. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, (27). Взято з <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/138>

- Хома, О. М., Хома, Т. В. (2017) Культура мовлення як складова культури особистості. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, V (51), 112, 24-27.
- Kravchenko, L., Bilyk, N., Onipko, V., Plachynda, T., & Zavitrenko, A. (2021). Professional Mobility of the Manager of a Secondary Education Institution as the Basis of His or Her Self-Development. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13, 1, 417-430. DOI: 10.18662/rrem/13.1/379.

REFERENCES

- Ball, H. O. (2000). Humanizatsiia zahalnoi ta profesiinoi osvity : suspilna aktualnist i psykholohopedahohichni oriietryy [Humanization of general and professional education: social relevance and psychological and pedagogical guidelines]. In I. A. Ziaziun (Ed.), *Neperervna profesiina osvita : problemy, poshuky, perspektyvy [Continuous professional education: problems, searches, prospects]: monohrafiia* (pp. 134-157). Kyiv: Vipol [in Ukrainian].
- Bakhov, I. S. (2013). *Profesiina mizhkulturna kompetentnist maibutnikh fakhivtsiv [Professional intercultural competence of future specialists]*. Kyiv: Personal [in Ukrainian].
- Berehova, H. D. (2002). *Formuvannia kultury movlennia studentiv-ahrarynkiv v umovakh nyzhnonaddniprianskykh hovirok [Formation of speech culture of agricultural students in the conditions of Lower Dnieper dialects]*. (PhD diss.). Kherson [in Ukrainian].
- Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity [State standard of basic and full general secondary education]: zatverdzhenyi postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23.11.2011 № 1392*. (2017). Arkhiv oryhyalnu za 24 liutoho 2017 [in Ukrainian].
- Khoma, O. M., & Khoma, T. V. (2017) Kultura movlennia yak skladova kultury osobystosti [Speech culture as a component of personality culture]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, V (51), 112, 24-27 [in Ukrainian].
- Kravchenko, L., Bilyk, N., Onipko, V., Plachynda, T., & Zavitrenko, A. (2021). Professional Mobility of the Manager of a Secondary Education Institution as the Basis of His or Her Self-Development. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13, 1, 417-430. DOI: 10.18662/rrem/13.1/379.
- Onipko, V., Yaprynets, T., & Kelemesh, A. (2022). Tekhnolohizatsiia osvitnoho protsesu yak ob'iektivna tendentsiia rozvytku suchasnoi profesiinoi osvity [Technologization of the educational process as an objective trend in the development of modern professional education]. *Ukrainska profesiina osvita [Ukrainian professional education]*, 11, 47-56. Retrieved from <https://dspace.pdau.edu.ua/handle/123456789/16598> DOI: <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2022.11.275539> [in Ukrainian]
- Slastenyn, V. A. (2002). *Pedahohyka [Pedagogy]*. Moskva: Akademyia [in Russian].
- Ushakov, A. S. (2017). Dukhovni vytoky obrazu liudyny kultury: psykholohopedahohichni aspekt [Spiritual origins of the image of a person of culture: psychological and pedagogical aspect]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika [Pedagogical education: Theory and practice. Psychology. Pedagogy]*, 27. Retrieved from <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/138> [in Ukrainian].
- Vynnychuk, R., & Kravchenko, L. (2019). Aksiolohichni pidkhid u vitchyzniani pedahohichnii nauksi ta praktytsi: istoryko-pedahohichna retrospektyva [Axiological approach in domestic pedagogical science and practice: historical and pedagogical retrospective]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti [Origins of pedagogical skills]*, 23, 22-28 [in Ukrainian].
- Vynnychuk, R., Kravchenko, L., Onipko, V., Plachynda, T., & Bukhun, A. (2020). Formuvannia tsinnisnykh oriientsii mahistriv humanitarnoi haluzi v protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of value orientations of masters in the humanitarian field in the process of professional training]. *Ukrainian professional education = Ukrainska profesiina osvita*, 7, 14-28 [in Ukrainian].
- Zubchevska, S. V. (2015). *Formuvannia zahalnokulturnoi kompetentnosti studentiv ahrarnoho koledzhu u pozaaudytornii diialnosti [Formation of general cultural competence of agricultural college students in extracurricular activities]*. (Extended abstract of PhD diss.). Uman [in Ukrainian].

GENERAL CULTURAL KEY COMPETENCE AS A BASIS FOR FUTURE SPECIALIST TRAINING

Valentyna Onipko,

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor,
Professor of the Department of Agriculture and Agrochemistry named after V.I. Sazanova;
Poltava State Agrarian University;

Tatiana Yaprynets,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Construction and Professional Education;
Poltava State Agrarian University;

Anatolii Antonets,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Construction and Professional Education;
Poltava State Agrarian University

In the article, taking into account the leading global and Ukrainian trends in the formation of general and professional competencies of the individual, general cultural competence is characterized as key while training specialists in the agricultural sector.

The purpose of the research is to reveal, based on the generalization of theoretical foundations, the peculiarities of the content and structure of specialists' general cultural competence, to substantiate the specifics of the formation of this competence among the graduates of agricultural institutions.

It has been proven that general cultural competence, unlike other competencies, has a permanent character. So, if professional competence can be short-term, then key competencies are used by the individual throughout his life, while such competencies help the specialist in acquiring new competencies, which, in turn, allow him to develop and reach new heights of professional development.

General human culture and characteristic features of national culture, the foundations of spiritual and moral relations and social phenomena, traditions and the ability to practically apply them in a variety of social relations, ideas about the scientific picture of the world, as well as personality qualities, the presence of experience in the field of development of the agrarian sphere as a cultural educational space.

So, if you synthesize all the data of the process of formation of general cultural competence, their components are defined as value self-orientations on the self-assessment of the individual, motivational, and volitional components of the specialist's competence. Individually, the overall cultural competence of an individual is revealed as professional self-awareness, self-acceptance as a professional in the agricultural industry; permanent self-determination; self-development of professional abilities; self-projection, building one's professional growth strategy, implementing axiological foundations of one's professional life, acquiring new qualities, mastering new professionally important abilities, or a continuous change in the structure of professionally crucial socio-cultural features that developed earlier.

Keywords: *professional training, future specialists, key competences, cross-cultural professional competence, agricultural industry, language culture of the future specialist.*

Надійшла до редакції 29.07.2023 р.

УДК 377.36:7]:37.016:745/749

DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2023.14.300226>

ORCID 0000-0003-3375-8187

ORCID 0000-0002-5954-9474

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖІВ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІН ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА

Ігор Тетянін,

аспірант;

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка;

Ольга Чернявська,

кандидатка педагогічних наук,

викладачка комісії соціально-економічних та гуманітарних дисциплін;

Олександрійський коледж культури і мистецтв

Аналіз культури як антропологічного феномену, конгруентного людині, свідчить, що історично феномен культури завжди відображав процеси, пов'язані із вихованням, просвітництвом, становленням і розвитком особистості. Без освіти й виховання, без активної передачі новим поколінням нових досягнень людської культури рух історії був би неможливим, тому в дослідженні актуалізовано доцільність використання профільних предметів зі спеціальності «Декоративно-прикладне мистецтво» як складової залучення першокурсників навчальних закладів мистецького спрямування до формування власної професійної культури.

Мета статті – визначення провідних засобів розвитку професійної культури студентів у процесі вивчення дисциплін декоративно-прикладного мистецтва.

Розглянуто основні художні дисципліни, які вводять до навчального контексту, завдання (від простих до складних), у підготовці майбутніх художників – викладачів декоративно-прикладного мистецтва засобами залучення до роботи в матеріалі разом із викладачем, коли студент навчається всім тонкощам майстерності в практичній роботі. У зазначеному руслі розмежовано поняття «компетентність» і «майстерність»; так, визначено, що професійна майстерність передбачає комплексне знання виробничого чи будь-якого іншого професійного процесу, вміння його реалізувати, привести в рух.

Оскільки розвиток культури та освіти – це процеси, які здійснюються переважно паралельно, синхронно і є взаємопов'язаними, то з'ясовано сутність і значення технології ситуаційного навчання (кейс-методу), яке полягає в моделюванні конкретної ситуації, що трапляється в регіональній професійній практиці, на основі чого розробляється дидактичний пакет завдань щодо розв'язання певної проблеми. Кейс-метод для першокурсників – це конкретні навчальні ситуації, які спеціально розробляються на основі фактичного матеріалу з метою подальшого вивчення на заняттях.

***Ключові слова:** декоративно-прикладне мистецтво; компетентність навчання студентів-першокурсників; набуття професійних навичок; кейс-метод; коледж культури і мистецтв.*

Formulation of the problem. The study's relevance in the process of first-year students' professional culture formation is due to the current state of professional education, complicated by military actions, as well as the issue of transition from schools to colleges due to a change in the evaluation system and the approach to practically oriented subjects. Therefore, the goal of modern vocational colleges is to help school graduates adapt to the creative space of colleges of culture and arts.

For first-year students, the issue of updating basic knowledge and applying it in an unknown educational and cultural space is acute. It means the adaptation of each first-year student to perception information while studying drawing, painting, composition, and its assimilation. The usage by teachers of both already developed approaches to teaching these subjects and new methods of professional training, such as, for example, the case method, is relevant.

Analysis of scientific publications. The result of using complex professional and pedagogical technology in the process of training specialists in the artistic direction is the formation of a set of professional competencies, the theoretical foundation of which is developed within the limits of the competency approach. The basics of this approach are reflected in the publications by V. Baidenko, V. Bolotov, V. Serikov, I. Zimnia, J. Raven, and others. We consider to be crucial the following conclusions of scientists regarding the fact that the concept of competence and competencies is not limited to qualifications, to a set of knowledge, abilities, and skills, but also implies the presence of professional motivation, the ability to go beyond the scope of one's profession, to have a certain level of culture of self-determination, self-realization, and self-development. Scientists interpret the competence approach as an integral theoretical and methodological phenomenon, which has a level structure, the relationship of theoretical positions and practical pedagogical activities, which in sum ensure the proper quality of education of a specialist prepared to perform professional functions.

The professional training of specialists in art specialties has become the subject of active research in professional pedagogy (publications by N. Myropolska, L. Masol, O. Shcholokova, O. Ponomareva, O. Rudnytska, etc.). Researchers rightly draw attention to the dehumanized state of modern society and the unsatisfactory quality of art education, designed to stop this dehumanization. As O. Ponomaryova notes, the most significant objectives of art education are the formation of a humanistic worldview of specialists in art specialties, the development of their system of artistic knowledge, abilities, and skills, the integration of artistic tasks, the formation of a system of professional competencies, the development of the ability for professional self-development and self-improvement (Ponomariova, 2012).

The concept of competence is correlated with the concepts of achievement, responsibility, coherence, awareness, empowerment, etc. In the dictionary by S. Ozhegov, competence means "awareness, authority, range of powers and rights." Dictionaries of foreign words define competence as the possession of a set of rights and powers in any matter. The French language gives the concept of competence a certain legal nuance as a right of opportunity. In English, this concept is characterized primarily as the ability to do something. However, regardless of the language of use, competence is defined in scientific sources as an integral quality of a person, which is displayed in the ability or readiness for a certain type of activity. In S. Honcharenko's "Ukrainian Pedagogical Dictionary" competence is defined as "a range of issues in which a person has a good understanding" (Honcharenko, 1997).

We must reconcile the concepts of "competence" and "mastery" because it is known that professional mastery involves comprehensive knowledge of a production or any other professional process, and the ability to implement it, to set it in motion. A type of competence is professional competence, which in scientific research is interpreted mainly as a quality, feature, or condition of a specialist that ensures his compliance with the requirements of a certain profession, qualification standards, specialty, or specialization. In the works by E. Zeer, professional competence is defined as a set of professional knowledge and skills, as well as methods of performing professional activities. O. Derkach defines professional competence as a complex of knowledge, abilities, skills, and personal qualities, as well as professional positions and acmeological characteristics (Rudenska, 2017). Mastery means perfect skill in a certain matter, dexterity. It is the process of mastering skills based on acquired competence that is important for first-year students of colleges of culture and arts.

H. Gadamer notes that education “is most closely related to the concept of culture and ultimately means a specific human way of transforming natural endowments and capabilities” (Gadamer, 1988). The dynamics of the relationship between culture and a person are manifested in the fact that in different periods of life, a person perceives different layers of culture and its sensitive, axiological, and technological components as more relevant. Since culture embodies a high educational and upbringing potential, it is a powerful factor in human development, socialization, and individualization. Young people become not only the creator of culture, but also its creation. It is both a significant subject of culture, and its object and product. Students are included not only in traditional culture but also in youth, groups, and other subcultures (Johnson, 2003). Analysis of culture as an anthropological phenomenon shows that culture is congruent with human beings. Historically, the phenomenon of culture has always depicted processes related to education, enlightenment, formation, and development of a person (Filipchuk, 2002). Without education and upbringing, without the active transmission of new achievements of human culture to generations, the movement of history would be impossible. The development of culture and education are processes that are mainly carried out in parallel, and synchronously and are interconnected. Therefore, as S. Hessen notes, “to understand the education system of a given society means to understand its way of life,” and “education in the true sense of the word can only be spoken of where there is culture” (Hessen, 1995). According to O. Leontiev, “the connection between historical progress and the progress of education is so close that by the general level of the historical development of the society, we can unmistakably determine the level of development of education, and vice versa by the level of development of education we can understand the general level of economic and cultural development of society” (Leontiev, 1981). These provisions are the basis for solving the selected issue.

Presenting main material. Investigating the introduction of professional discipline into the aesthetic and artistic education of first-year students and determining their role in future specialists’ professional culture formation as leaders of amateur collectives of decorative and applied arts, we first emphasize their importance in the process of forming the complex of future specialist’s competencies. Analyzing the practical works performed by first-year students in past years, we have noted that the most essential role in the selection of practical exercises and tasks for acquiring sustainable skills, artistic style, own vision, and solving artistic and decorative problems is played by constant training in performing practical tasks, familiarization with method developments of related topics and visits to exhibitions of exhibitions of masters. This is especially true for first-year students.

It is crucial to consider several significant components for a successful and “soft” transition from school to student ranks:

- availability of special educational subjects during the first years of educational institutions curricular – colleges of culture and arts;
- equipment of classrooms and workshops for practical work;
- availability of methodical and visual tools;
- qualification of competent teachers.

According to these criteria, we can note that for the educational process, it is necessary to combine the possibilities of curricula and resources (both material and human) of the institution.

While training future artists – teachers of decorative and applied arts, the leading means are involvement in working with the material together with the teacher. The student learns all the intricacies of mastery in practical activities and performs tasks according to the principle “from simple things to complex ones.” This is necessary for further creative independent work and the ability of students to revive, enrich Ukrainian culture, and educate talented youth in the future.

The art of creating the beautiful makes a person a Man with a capital letter. Creative activity in the field of decorative and applied arts is an effective means of forming and enriching the cultural heritage of the people. As we have already mentioned, the

development of a student's creative potential begins with the first year in the art college. Drawing is one of the first of the important subjects necessary for an artist's formation. The ability to use a pencil is honed throughout the entire period of study, supported by theoretical information because the theory explains the features of the material and subtleties in the transfer of perspective. All this is necessary for the rapid and high-quality formation of professional skills.

We consider color science to be no less important. It provides theoretical knowledge about the properties of colors and practical methods of mixing them, aspects, and nuances of superimposition. This subject also clearly demonstrates such concepts as contrast, nuance, related colors, "cold and warm" gamut. In practice, students debunk the stereotype that yellow and red, as they say, "are only warm," but future specialists learn that these colors in paints are also cold: yellow-green, ruby, Bismarck-furioso, crimson, coral-burgundy, ruby-burgundy. Traditionally, "cold" blue and green are also "warm". Their shades are black sea, Berlin blue, hyacinth, steel, denim, or gray color.

The discipline "Fundamentals of Composition," in contrast to drawing, teaches based on color, line, volume, and space that they are not only one of the components of the artistic form but also an artistic-figurative, content-formal integrity. It is the more complex and more perfect type of structure where all elements are organically interconnected. The classic definition of composition in fine arts was given in the era of the Italian Renaissance by theoretician and architect L. B. Alberti in the treatise "Three Books on Painting" (1435–1436): "Composition is a work, invention, invention" as "an act of free artistic will" (Vlasov, 2017). To the general meaning of the Latin word, the moment of "invention", freedom of imagination, and the right of the artist, as they said then, to "create stories" is added here, reinforced by the pathos of the Renaissance era, as opposed to the medieval tradition of following models (componimento – work). It becomes interesting for first-year students that Alberti borrowed this understanding of composition from classical philology and considered composition not as a form or a finished picture but as a method of the artist's creative process, which reveals the sequence and content of the main stages of work. He understood composition as a living organism and the beauty to which nothing can be added, reduced, or changed without making it worse. The last clarification is related to the aesthetics of the Renaissance, the desire for an ideal, balanced form of artwork, which is quite important for understanding the mastery of the artist. According to the artist and psychologist N. Volkov's definition (1897-1974), a composition is a "construction for meaning" (Vlasov, 2017), in another wording it is an "algorithm of the creative process", "a process that regulates an idea development" (Daniel, 1986).

First-year students learn that the basis of any composition is a certain idea expressed verbally or pictorially, often with the help of a preliminary sketch, outline, or model, for example, in painting or architecture: the idea of elevation, balance, completeness, and integrity. At the same time, hidden variants (permanent archetypes of thinking) are preserved in all modifications of the pictorial form; each idea corresponds to a certain archetype: vertical, cross or square, triangle, horizontal, or circle. The number of such archetypes, otherwise known as modes (lat. *modus* – sample, form of action, method), is limited, but their combination creates infinite variability. The subject "Painting" combines all these components. First-year students form a professional artistic culture with the help of the content and technologies of the decorative and applied direction and reveal it in painting tasks, starting with a flat "grisaille" and ending with two- and three-dimensional still life productions.

The choice of learning technology is the determination of strategy, priorities, system of interaction, teaching tactics, and the style of work of the teacher with the student. There is no objection that today, using the academic traditions of art education, it is necessary to find an appropriate balance between classical (traditional) and innovative approaches to training, further education, and cultural formation of a professional creative personality. Therefore, there is a constant task to develop a creative taste in educational activities and to provide students with all the necessary conditions for the realization of their creative abilities.

Taking into account the specifics of the professional training of future leaders of amateur teams and to improve it, the use of situational learning technology during the training of first-year students has been determined to be the most appropriate. The essence of situational learning technology (case method) consists of modeling a specific problem situation that occurs in regional professional practice, based on which a didactic package of tasks to solve the problem is developed.

The case method is specific learning situations that are specially developed based on actual material for further study in classes. The homeland of the case method is the United States of America (Harvard University Business School), where in 1910 (in addition to traditional classes – lectures and practical classes), additional classes were introduced into the educational process. They were held in the form of a discussion with students on the analysis of a specific and management case situations.

The conceptuality of the idea of the case method is as follows:

- obtaining knowledge from disciplines that allow pluralism in understanding the truth;
- acquisition of knowledge, not assimilation of ready-made ones, co-creation by student and teacher, which creates an atmosphere of democracy in the learning process;
- the result of applying the method is not only knowledge but also professional skills;
- development of a model of a specific situation that occurs in real life and reflects the set of knowledge and practical skills that students need to acquire, with the teacher acting as a leader who generates questions, records answers, and supports the discussion;
- focus on the development of students' value systems, professional positions, life attitudes, and a unique professional worldview (Gorban, 2018).

For the professional training of future leaders of amateur collectives, and teachers of art schools, the most acceptable, in our opinion, are cases that are divided by complexity into:

- illustrative educational situations-cases, the purpose of which is to teach students the algorithm of making the right decision using a specific example; they include educational aids in drawing, painting, color science, and composition;
- educational situations-cases, in which the situation of a specific topic, a separate module, or one subject is described; the purpose of such a case is to analyze the task and make an independent decision regarding the method and materials for performing this task;
- applied exercises in which a specific situation is described and it is proposed to find ways out of it; the purpose of such a case is to find ways to solve the problem; these include applied practical exercises in drawing still lifes with watercolors, creating various compositions, working out skills in shading figures (cubes, pyramids, spheres, prisms).

The educational value of the case method lies in the fact that in the process of first-year students' personal and professional abilities formation are intensively developed, and practical skills and abilities are formed. They are the following: analytical (the ability to find, classify, highlight essential and non-essential information, systematize it and present it in a certain form, find information gaps and be able to restore it); creative (ability to find several solutions and choose the optimal one for the relevant situation); communicative (the ability to lead a discussion, to convince others, to defend one's views, to convince opponents) (Gorban, 2018). This contributes to the separation of decorative and applied arts from artistic craft, which is understood as the culture of labor professional skills and technical techniques of artistic processing of various materials produced in the process of accumulating the creative experience of masters. We can call artistic craft quite close to decorative and applied arts since its development is inseparable from the artistic imagery, aesthetics, and culture of each nation (Zapasco, 2000).

Works of decorative and applied arts have the features of national traditions, which are embodied in the shape of the object, the material used, the technique of its processing, artistic plots, and ornamental motifs of decoration. Therefore, the leading requirement for this educational discipline is first-year students' awareness of the appropriateness of the shape of the object and the absence of contradictions between its decorative and applied (utility) functions (Sydorenko, 2010).

Conclusions. The application of the possibilities of the mentioned educational disciplines makes it possible to form the artistic basis of the profession and encourages the adaptation of yesterday's schoolchildren to the chosen profession. The principle of unity of applied theory and artistic practice ensures the success of further studies in the second year. The analysis of the work carried out contributes to the application of ideas and acquired skills in further education, for which the beginning of the formation of the professional culture of first-year students using decorative and applied disciplines is of crucial importance. This happens both in classes of theoretical content (art, cultural studies, cultural history, etc.) and practical ones (drawing, color science, composition, and painting). The choice of training technology is always a choice of strategy, priorities, system of interaction, teaching tactics, and style of work of the teacher with the student. Nowadays, it is necessary, using the academic traditions of art education, to find a reasonable balance between classical (traditional) and innovative approaches to training for further education and the cultural formation of a professional creative personality, to stimulate a creative taste for educational activities and to provide first-year students with conditions for the realization of their creative abilities.

Peculiarities of professional training and formation of professional culture of first-year students as future leaders of amateur groups with the help of disciplines of decorative and applied direction in art colleges are most vividly highlighted by the case method when additional classes are specially developed for each specific educational situation, which is held in the form of a discussion with students from analysis of real managerial and artistic tasks.

In the future, it is possible to study the specifics of the formation of the professional culture of specialists during the second year of study from a research perspective.

ЛІТЕРАТУРА

- Власов, В. Г. (2017). *Понятия композиции и конструкции в изобразительном искусстве. Теория формообразования в изобразительном искусстве.* Санкт-Петербург.
- Гадамер, Х.-Г. (1988). *Истина метод. Основы философской герменевтики.* Москва.
- Гессен, С. И. (1995). *Основы педагогики: Введение в прикладную философию.* Москва: Школа-пресс.
- Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник.* Київ: Либідь.
- Горбань, С. І. (2018). *Можливості технології ситуаційного навчання у формуванні професійної підготовки художників сакрального живопису.* Взято з <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/download/4016/3529>
- Даниэль, С. М. (1986). *Картина классической эпохи: Проблема композиции в западно европейской живописи XVII века.* Ленинград: Искусство.
- Джонсон, Д. В. (2003). *Соціальна психологія. Тренінг міжособистісного тренування.* Київ: Академія.
- Запаско, Я. П. (Ред.). (2000). *Декоративно-ужиткове мистецтво (Т. 2: Л-Я).* Львів: Афіша.
- Леонтьев, А. Н. (1981). *Проблемы развития психики.* 4-е изд. Москва.
- Пономарьова, О. М. (2012). Проблемне поле сучасної мистецької освіти України. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, 4 (239.1), 175-179.
- Руденька, Т. М. (2017). *Формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки.* (Дис. канд. пед. наук). Житомир.
- Сидоренко, О. Д. (2010). Вплив декоративно-ужиткового мистецтва на трудову підготовку учнів. В кн. І. А. Зязюн (Ред.), *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* (Вип. 25, с. 79-84). Київ; Вінниця.
- Філіпчук, Г. (2002). *Громадянське суспільство: освіта, етнокультурна, етнополітика.* Чернівці: Зелена Буковина.

REFERENCES

- Danijel', S. M. (1986). *Kartina klassicheskoj jepohi: Problema kompozicii v zapadno evropejskoj zhivopisi XVII veka* [Kartina klassicheskoj jepohi: Problema kompozicii v zapadno evropejskoj zhivopisi XVII veka]. Leningrad: Iskusstvo [in Russian].
- Dzhonson, D. V. (2003). *Sotsialna psykholohiia. Treninh mizhosobystisnoho trenuvannia* [Social Psychology. Interpersonal training]. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].
- Filipchuk, H. (2002). *Hromadianske suspilstvo: osvita, etnokulturna, etnopolityka* [Civil society: education, ethnocultural, ethnopolitics]. Chernivtsi: Zelena Bukovyna [in Ukrainian].
- Gadamer, H.-G. (1988). *Istina metod. Osnovy filosofskoj germenevtiki* [Truth method. Fundamentals of philosophical hermeneutics]. Moskva [in Russian].
- Gessen, S. I. (1995). *Osnovy pedagogiki: Vvedenie v prikladnuju filosofiju* [Fundamentals of Pedagogy: An Introduction to Applied Philosophy]. Moskva: Shkola-press [in Russian].
- Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Horban, S. I. (2018). *Mozhlyvosti tekhnolohii sytuatsiinoho navchannia u formuvanni profesiinoi pidhotovky khudozhnykiv sakralnogo zhyvopysu* [Possibilities of the technology of situational learning in the formation of professional training of artists of sacred painting]. Retrived from <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/download/4016/3529> [in Ukrainian].
- Leont'ev, A. N. (1981). *Problemy razvitija psihiki* [Problems of the development of the psyche]. Moskva [in Russian].
- Ponomarova, O. M. (2012). Problemne pole suchasnoi mystetskoj osvity Ukrainy [The problematic field of modern art education in Ukraine]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka* [Bulletin of Taras Shevchenko LNU], 4(239.1), 175-179 [in Ukrainian].
- Rudenka, T. M. (2017). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv mystetskykh spetsialnostei zasobamy art-pedahohiky* [Formation of professional competence of future specialists in art specialties by means of art pedagogy]. (PhD. diss.). Zhytomyr [in Ukrainian].
- Sydorenko, O. D. (2010). Vplyv dekoratyvno-uzhytkovoho mystetstva na trudovu pidhotovku uchniv [The influence of decorative and applied art on the labor training of students]. In I. A. Ziazun (Ed.), *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy* [Modern information technologies and innovative teaching methods in training specialists: methodology, theory, experience, problems] (Vol. 25, p. 79-84). Kyiv; Vinnytsia [in Ukrainian].
- Vlasov, V. G. (2017). *Ponjatija kompozicii i konstrukcii v izobrazitel'nom iskusstve. Teorija formoobrazovaniia v izobrazitel'nom iskusstve* [Concepts of composition and construction in the visual arts. Theory of shaping in the visual arts]. Sankt-Peterburg [in Russian].
- Zapasko, Ya. P. (Ed.). (2000). *Dekoratyvno-uzhytkove mystetstvo* [Decorative and applied art] (Vol. 2: L-Y). Lviv: Afisha [in Ukrainian].

**DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL CULTURE OF COLLEGE STUDENTS
CULTURE AND ARTS WHEN STUDYING DISCIPLINES DECORATIVE
AND APPLIED ARTS**

Ihor Tetianin,

Postgraduate student;

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Olha Cherniavska,

Candidate of Pedagogical Sciences,

teacher of the commission of socio-economic and humanitarian disciplines;

Oleksandriia College of Culture and Arts

Analysis of culture as an anthropological phenomenon shows that culture is congruent with human beings. Historically, the cultural phenomenon has always reflected processes related

to education, enlightenment, formation, and development of a person. Without education and training, without the active transmission of new achievements of human culture to new generations, the movement of history would be impossible. Therefore, the article updates the expediency of using profile subjects from the specialty «Decorative and Applied Arts» as a component of attracting first-year students of art educational institutions to the formation of their own professional culture.

The main art subjects and tasks (from simple to complex) are introduced into the educational context of future artist-decorative and applied arts teacher training are considered. Students are involved in working on the material together with the teacher. The student learns all the subtleties of mastery in practical work. In the mentioned direction, the concepts of «competence» and «mastery» are distinguished. It is stated that professional skill involves comprehensive knowledge of production or any other professional process, the ability to implement it, to set it in motion.

Since the development of culture and education are processes that are carried out mainly in parallel, synchronously, and interconnected, the essence of the meaning of the technology of situational learning (case method), which consists in modeling a specific situation that occurs in regional professional practice, has been clarified. Based on that, a didactic package of tasks for solving a certain issue is developed. The case method for first-year students is specific learning situations that are specially developed based on actual material for further study in classes.

Keywords: *decorative and applied arts, the competence of teaching first-year students, acquisition of professional skills, case method, college of culture and arts.*

Надійшла до редакції 10.08.2023 р.

УДК 378.1:355.23

DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2023.14.300228>

ORCID 0000-0001-5585-50-20

ВІЙСЬКОВО-ТЕХНІЧНА КУЛЬТУРА ФАХІВЦІВ ВІЙСЬКОВО-МОРСЬКИХ СИЛ: СУТНІСТЬ, ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА

Олександр Ільченко,

старший помічник начальника навчального відділу;
Інститут Військово-Морських Сил Національного університету
«Одеська морська академія»

У статті вивчено психолого-педагогічну сутність, зміст та структуру військово-технічної культури фахівців військово-морських сил у сучасних ЗВО України; з'ясовано, що рівень розвитку військово-технічної культури фахівців військово-морських сил у сучасних ЗВО сьогодні не відповідає потребам та вимогам Збройних сил України. Встановлено, що в процесі професійної підготовки у військовому ЗВО інтерес перетворюється в цілеспрямоване прагнення оволодіти військово-професійною діяльністю, проте зацікавленість здобувачів у підвищенні військово-технічної грамотності носить нестійкий та несистемний характер. Доведено, що військово-технічна культура фахівців військово-морських сил – це вид професійної культури, який представляє собою інтегративну властивість особистості, що включає сукупність знань, вмінь, професійно важливих якостей та ціннісних орієнтацій, які забезпечують готовність майбутнього офіцера до здійснення військово-інженерної діяльності. Система формування військово-технічної культури фахівців військово-морських сил ґрунтується на загальних (свідомості та активності, сумісності реалізації системи з умовами військового ЗВО, зв'язку теорії та практики, диференціації та індивідуалізації) та специфічних (трансформації загальної інженерної культури в військово-технічну культуру курсантів, аксіологізації змістового наповнення системи, інновацій, міждисциплінарної інтеграції) принципах.

На основі вивчення комплексу літературних джерел встановлено, що військово-технічна культура розглядається вченими як особистісне утворення, як комплекс якостей особистості, як сума професійних інженерних знань, умінь і навичок та як засіб досягнення результату та саморозвитку здобувачів у навчальній діяльності. У процесі наукового пошуку виокремлено функції військово-технічної культури (спрямовуюча, трансляційна, змістова, розвиваюча, рефлексивно-оціночна); компоненти військово-технічної культури (ціннісно-мотиваційний, когнітивний та діяльнісно-комунікаційний) та логічні рівні їх сформованості (алгоритмічний, репродуктивний, реконструктивний та креативний).

Ключові слова: майбутні фахівці військово-морських сил, професійна культура, військово-технічна культура, функції військово-технічної культури, принципи формування військово-технічної культури, критерії, показники та логічні рівні військово-технічної культури.

Problem statement. Modern socio-economic and geopolitical transformations affect the quality of higher education negatively, including military education. In modern times, when complicated innovative technologies are used in the army, and weapons have a significant destructive power, the task of improving the naval specialists training quality becomes of strategic importance for the whole country. Modern military structures can not be imagined without new, technically advanced models of small arms, melee weapons, military and special equipment, robots, information tools, etc. The ability to apply them effectively is one of the main qualities of graduates of military higher education institutions, which are able to perform the service and combat tasks of peacetime and wartime successfully. The formation of these abilities

is closely connected with the development of the culture of military engineering activities of future officers, the foundations of which are laid in military higher educational institutions.

In modern military practice, situations that do not have ready-made solutions and algorithms prevail. Consequently, the military technical culture of naval forces specialists bases on the ability to think outside the box and to approach the solution of the tasks creatively. In connection to the aforesaid, the problem of an engineering culture formation among cadets of military higher educational institutions becomes extremely relevant in modern times and requires detailed study and solution.

The solution of the mentioned problems and contradictions is facilitated by the creation of such an educational system that would ensure the formation of a professional culture among higher education applicants, which is a culture of technical activity, technical thinking, engineering ethics, the desire for constant development and military professional activity improvement.

The purpose of the article: to study the psychological and pedagogical essence, content and structure of the military technical culture of naval forces specialists in modern HEI of Ukraine.

Analysis of previous studies and publications. Understanding the importance and significance of the problem of the formation of military technical culture of naval forces specialists made us to turn to the accumulated pedagogical experience in this direction. Studies of O. Yevsiukov, Y. Lisnichenko, M. Neshchadym, V. Yahupov, M. Ktitorov and others are devoted to the problems of professional training of military HEIs applicants. V. Yahupov identified that the components of a military specialist's competence are the content of military professional knowledge, skills and abilities, which are the basis for maintaining authority among the personnel and for professional teaching of combat and humanitarian training disciplines (Yahupov, 2000); I. Andrushchenko, exploring the concept of «technical competence of the future specialist», offers to distinguish technical (hardware-based and technical) and technological (informational and technological) components in the technical and technological component of professional competence (Andrushchenko, 2014). M. Ktitorov interprets the military technical competence as the ability to use specialized software to assess the combat effectiveness of samples and complexes of weapons and military equipment (Ktitorov, 2022). O. Yevsiukov in his dissertation considers the pedagogical conditions of the formation of future officers' professional competence in the educational process of a military higher educational institution (Yevsiukov, 2006). In the researches of Y. Lisnichenko the peculiarities of professional competence formation of future officers in the process of professional disciplines studying on the basis of a competence approach are studied (Lisnichenko, 2016).

Competence aspects of the development of the future officer's culture are studied in the works of I. Bukhun, Y. Denysenko, P. Khomenko (technological aspect) (Bukhun, 2021; Denysenko, Khomenko, 2023); O. Antonova, L. Maslak (culturological aspect) (Antonova, Maslak, 2011); D. Zavhorodnii (research aspect) (Zavhorodnii, 2018); V. Petruk (professionally oriented aspect) (Petruk, 2006); E. Sarafaniuk (aspect of virtual modeling) (Sarafaniuk, 2005). At the same time, there are no systematic studies of the content and structure of the military technical culture of naval forces specialists in modern HEIs of Ukraine.

Presentation of the main material. The analysis of the existing theory and practice in the studied field shows that the level of development of the military technical culture of naval forces specialists in modern HEI today does not meet the needs of the Armed Forces of Ukraine. This is explained, firstly, by the permanent development and improvement of weapons, military and special equipment, which is provided to the army, and secondly, by the insufficient provision of military HEI with the latest weapons and, as a result, the imperfection of curricula and educational programs.

A survey of graduates of the Institute of Naval Forces of the National University «Odesa Maritime Academy» showed that only 10,8% of them are interested in military technical literacy increasing. At the same time, 86,4% of respondents intend to build their professional career in the military field.

However, according to the survey data, on the initial courses of study, 94.9 % of applicants show interest to the content of military technical training. This profession attracts them with its unusualness, prestigiousness, non-standard engineering solutions. On senior courses, interest turns into a purposeful intention to master the military professional activities (88.2 % of applicants), but interest for military technical literacy increasing is unstable.

Consequently, the results of the survey confirmed the need to find new ways, methods and opportunities that ensure the formation of a military technical culture of applicants of military HEIs of Ukraine.

The professional culture of future specialists of naval forces is defined as an integrative personal formation that reflects the level of development of socio-cultural, military professional and special knowledge, skills, abilities and qualities, which creates an effective personal and legal basis for the successful performance of official duties on officer positions. Professional culture is presented as a comprehensive formation, which is both a condition and a prerequisite for effective professional activity, as well as an orienting point for professional self-improvement and an indicator of the level of professional competence of naval forces specialists.

The military technical culture of naval forces specialists is a kind of professional culture, which is an integrative property of the personality, including a set of knowledge, skills, professionally important qualities and value orientations that ensure the readiness of the future officer to military engineering activities conducting. Formation of military technical culture applicants of military HEI is a purposeful process of systematic accumulation of knowledge, skills, professionally important qualities and value orientations, which ensures the readiness of future officers to military engineering activities providing.

The pedagogical system of formation of military technical culture of naval forces specialists is developed taking into account the requirements of the state personnel order, state educational standards, peculiarities of cadets training on the basis of systemic and synergetic, culturological, technological, activity orientated, resource-based and personal approaches. It includes motivational and target (creation of an educational environment that promotes the emergence of motives, their comprehension and consolidation of internal beliefs of the significance of the engineering culture for military professional activities and the need for its formation among future officers), normative and analytical (renovation and updating of the information and analytical environment in the educational process of military HEI), technological (implementation of the developed technology of military technical culture formation of applicants within the framework of professional disciplines, field (technological) and military practice) and resultant and corrective (diagnostics of the level of military technical culture formation among applicants of military HEI) components.

The designed pedagogical system of the formation of military technical culture of naval forces specialists is based on general (consciousness and activity, compatibility of the implementation of the system with the conditions of military HEI, the connection of theory and practice, differentiation and individualization) and specific (transformation of general engineering culture into the military technical culture of cadets, axiologization of the content of the system, innovations, interdisciplinary integration) principles.

Military technical culture as a personal formation reflects the level of knowledge, skills and abilities that subject achieved to solve professional problems; it is characterized with maturity and development of natural and scientific and technical knowledge, the presence of practical skills and abilities, as well as professionally important qualities of the personality (creative individuality, the ability to self-development and self-improvement, analytical thinking, imaginative structural representation, graphic thinking, etc.).

Military technical culture as a complex of personality qualities characterizes the readiness for the rational implementation of military engineering activities, which provides the optimal balance between technical expences and the possibilities of sustainable life support of a person, society, nature; the culture of the engineer specialists of naval forces is determined by the personal and professional qualities, properties and characteristics of the applicants, the degree of mastery of professional and engineering competence.

Military technical culture as a means of results achieving and self-development of applicants in educational activities is that the formation of engineering culture is conducted from the standpoint of a competence approach, which gives a vector of completeness and effectiveness to the educational process. In this regard, the content of the educational programs has a clear definition of the parameters of the acquired knowledge, skills and abilities at the final stage of professional training.

Military technical culture as the sum of professional engineering knowledge, skills and abilities is the desire to use new cultural images, and not just the ability to adhere to certain norms; engineering culture characterizes the state of self-renewal of one's own culture and cultural identity in education.

So, military technical culture is a multifaceted phenomenon, which is a holistic integrative personal formation, the limits of which, on the one hand, are the qualities of the personality, and on the other, a means of a real goal achieving. Integral formations that reflect the level of knowledge, skills and abilities that the subject has mastered to solve professional problems are situated between these boundaries of military technical culture. Engineering activities in this case should be considered as a product of the military technical culture of future specialists of naval forces.

In the process of the complex of scientific research analysis, we allocated a number of functions of military technical culture:

- directing – reflects the focus of engineering culture on a certain kind of activity (object), thus, simplifies the decision-making process in the course of military technical activity;
- translational – engineering culture acts as a transmitter of the set of values of engineering activity in the process of its further development;
- axiological – reveals the objects of military technical activity as a dynamic set of engineering values;
- substantive – encourages a constant increase of the level of military technical activity basing on personal substance, goals, ideals, beliefs;
- developing – the focus of military technical culture on the comprehensive and holistic development of the personality of future specialists of naval forces, their professionally significant qualities, motives, interests in cognition and work;
- reflective and evaluative – adhering in the process of military technical activity to the set of accepted norms and rules, as well as its timely transformation, if necessary.

We think that the components of military technical culture are:

- valuable and motivational component, including a value-based attitude to engineering activities, the need for technical and technological optimization of processes related to military professional activities, realizing and understanding of the meaning of the use of equipment and technologies in it, motivation and desire to form an engineering culture, understanding of its significance for future professional activities, taking the social responsibility for the engineering and technical decisions taken;
- cognitive component, including a high level of development of engineering thinking, mnemonic abilities and imagination, the ability to predict and orient in non-standard professional situations, a creative approach to problem tasks solving in military professional activity, theoretical knowledge in the field of engineering activity, professional self-consciousness;
- activity orientated and communicative component, including readiness to engineering activities conducting during the performance of professional tasks, the ability to regulate and control this readiness, to create the optimal conditions for its implementation, the formation of professional and personal qualities, practical skills and abilities, a high level of development of communication skills necessary for adaptation in a professional environment and the implementation of military technical activities in it.

We estimate the formation of the military technical culture of future specialists of naval forces at the following logical levels:

I. Algorithmic level (non-formation of components of military technical culture): lack of professionally important qualities and desire for self-improvement; unwillingness to make independent decisions (low level of theoretical training, undeveloped creative abilities);

inconsistency of value orientations (value orientations are not related to professional activities); lack of information competence (poor knowledge of computer technology, unpreparedness for the effective use of a large amount of information, difficulties in searching and processing).

II. Reproductive level (low level of military technical culture): limited amount of basic knowledge (inability to apply the knowledge gained in practical activities flexibly and quickly); orientation to personal experience (theoretical preparedness is not supported with appropriate skills); low level of professional and personal qualities formation (uncertain ideas about the value and ethical norms of engineering activities).

III. Reconstructive level (formation of the main components of military technical culture): realizing of moral values (realizing and understanding of professional engineering ethics); the formation of professionally important qualities (the desire for professionalism and self-improvement); uncertainty about actions in new conditions (the ability to apply knowledge and skills only in typical situations).

IV. Creative level (the formation of all components of military technical culture): the presence of diverse and strong knowledge and skills (the ability to apply knowledge and skills in professional activities flexibly and effectively); creative approach to the performance of duties (the ability to independent decision-making in non-standard situations); formation of professional qualities (stable professional and moral value orientations); the desire for constant self-improvement (constant and systematic professional self-development); high level of professional communication (ability to take into account the interests of partners in engineering activities); ability to work in a team (establishing professional relationships, the formation of a positive emotional microclimate in the team); deep knowledge of computer technology (the ability to search, preserve, use and transmit professionally important information).

Conclusions and prospects for further research. Thus, military technical culture is a kind of professional culture of future specialists of naval forces, which is an integrative property of the personality, including a set of knowledge, skills, professionally important qualities and value orientations that ensure readiness for engineering activities providing. Prospects for further research are seen in the development and implementation of an integrative model and a methodical system of the formation of military technical culture of naval forces specialists.

ЛІТЕРАТУРА

- Андрущенко, І. О. (2014). Зміст поняття «технічна компетентність майбутнього фахівця» в сучасній педагогічній практиці. *Збірник наукових праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. П. Тичини*, 2, 15-22.
- Антонова, О. Є., Маслак, Л. П. (2011). Культурологічна компетентність офіцера радіоінженерної спеціальності як складова професійної компетентності. В кн. О. А. Дубасенюк (Ред.), *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід*: монографія (с. 150-165). Житомир.
- Бухун, А. Г. (2021). Сутність і структура технологічної компетентності майбутніх офіцерів. *Українська професійна освіта*, 9/10, 218-226.
- Євсюков, О. Ф. (2006). *Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у навчальному процесі вищого військового навчального закладу*. (Дис. канд. пед. наук). Харків.
- Завгородній, Д. С. (2018). Дослідницька компетентність майбутніх офіцерів військово-морських сил: сутність і структура. *Фізико-математична освіта*, 1(15), 2, 98-101.
- Ктіторов, М. О. (2022). Організаційно-методичні аспекти формування та розвитку професійних компетентностей майбутніх офіцерів НГУ в умовах воєнного стану. *Наукові записки кафедри педагогіки*, 51, 30-38.
- Лісніченко, Ю. М. (2016). Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення фахових дисциплін на засадах компетентнісного підходу. *Молодий вчений*, 7, 432-435.
- Нещадим, М. І. (2003). *Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика*: монографія. Київ.

- Петрук, В. А. (2006). *Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін*: монографія. Вінниця.
- Сарафанюк, Е. І. (2005). *Педагогічні умови підвищення якості загальновійськової підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів з використанням віртуального моделювання*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Одеса.
- Хоменко, П., Денисенко, Є. (2023). Гуманітарно-педагогічне моделювання розвитку професійної компетентності майбутніх офіцерів. *Імідж сучасного педагога*, 4 (211), 21-28.
- Ягупов, В. В. (2000). *Теорія і методика військового навчання*: монографія. Київ.

REFERENCES

- Andrushchenko, I. O. (2014). Zmist poniattia «tekhnichna kompetentnist maibutnoho fakhivtsia» v suchasni pedahohichni praktysi [The content of the concept of "technical competence of the future specialist" in modern pedagogical practice]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzh. ped. un-tu im. P. Tychny* [Collection of scientific papers of the Uman state. ped. University named after P. Tychny], 2, 15-22 [in Ukrainian].
- Antonova, O. Ye., & Maslak, L. P. (2011). Kulturolohichna kompetentnist ofitsera radioinzhenernoi spetsialnosti yak skladova profesiinoi kompetentnosti [Cultural competence of a radio engineering officer as a component of professional competence]. In O. A. Dubaseniuk (Ed.), *Profesiina pedahohichna osvita: kompetentnisnyi pidkhid* [Professional pedagogical education: competence approach]: monohrafiia (pp. 150-165). Zhytomyr [in Ukrainian].
- Bukhun, A. H. (2021). Sutnist i struktura tekhnolohichnoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv [The essence and structure of technological competence of future officers]. *Ukrainska profesiina osvita* [Ukrainian professional education], 9/10, 218-226 [in Ukrainian].
- Khomenko, P., & Denysenko, Ye. (2023). Humanitarno-pedahohichne modeliuvannia rozvytku profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv [Humanitarian and pedagogical modeling of the development of professional competence of future officers]. *Imidzh suchasnoho pedahoha* [The image of a modern teacher], 4 (211), 21-28 [in Ukrainian].
- Kitorov, M. O. (2022). Orhanizatsiino-metodychni aspekty formuvannia ta rozvytku profesiinykh kompetentnostei maibutnikh ofitseriv NHU v umovakh voiennoho stanu [Organizational and methodical aspects of the formation and development of professional competences of future officers of NSU in the conditions of martial law]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky* [Scientific notes of the department of pedagogy], 51, 30-38 [in Ukrainian].
- Lisnichenko, Yu. M. (2016). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv u protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu [Formation of professional competence of future officers in the process of studying professional disciplines on the basis of the competence approach]. *Molodyi vchenyi* [A young scientist], 7, 432-435 [in Ukrainian].
- Neshchadym, M. I. (2003). *Viiskova osvita Ukrainy: istoriia, teoriia, metodolohiia, praktyka* [Military education of Ukraine: history, theory, methodology, practice]: monohrafiia. Kyiv [in Ukrainian].
- Petruk, V. A. (2006). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv tekhnichnykh spetsialnostei u protsesi vyvchennia fundamentalnykh dystsyplin* [Theoretical and methodological principles of the formation of professional competence of future specialists in technical specialties in the process of studying fundamental disciplines]: monohrafiia. Vinnytsia [in Ukrainian].
- Sarafaniuk, E. I. (2005). *Pedahohichni umovy pidvyshchennia yakosti zahalnoviiskovoi pidhotovky kursantiv vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladiv z vykorystanniam virtualnoho modeliuvannia* [Pedagogical conditions for improving the quality of military

- training of cadets of higher military educational institutions using virtual simulation*]. (Extended abstract of PhD diss.). Odesa [in Ukrainian].
- Yahupov, V. V. (2000). *Teoriia i metodyka viiskovoho navchannia [Theory and methodology of military training]: monohrafiia*. Kyiv [in Ukrainian].
- Yevsiukov, O. F. (2006). *Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv u navchalnomu protsesi vyshchoho viiskovoho navchalnoho zakladu [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future officers in the educational process of a higher military educational institution]*. (PhD diss.). Kharkiv [in Ukrainian].
- Zavorodnii, D. S. (2018). Doslidnytska kompetentnist maibutnikh ofitseriv viiskovo-morskykh syl: sutnist i struktura [Research competence of future naval officers: substance and structure]. *Fyzyko-matematychna osvita [Physical and mathematical education]*, 1 (15), 2, 98-101 [in Ukrainian].

MILITARY-TECHNICAL CULTURE OF NAVAL FORCES SPECIALISTS: ESSENCE, CONTENT AND STRUCTURE

Oleksandr Ilchenko,

Senior Assistant to the Head of the Educational Department;
Institute of Naval Forces of the National University
«Odesa Maritime Academy»

The article examines the psychological-pedagogical essence, content, and structure of the military-technical culture of naval forces specialists in modern Ukrainian higher education institutions. It has been proven that the level of development of the military-technical culture of the naval forces specialists in the modern armed forces today does not meet the needs and requirements of the Armed Forces of Ukraine. It has been established that in the process of professional training at a military higher education institution, interest turns into a purposeful desire to master military-professional activities. However, students' interest in improving military-technical literacy is unstable and unsystematic. It has been proven that the military-technical culture of naval specialists is a type of professional culture that represents an integrative property of the individual, which includes a set of knowledge, skills, professionally essential qualities, and value orientations that ensure the readiness of the future officer to carry out military engineering activities. The system of formation of military-technical culture of naval specialists is based on general (awareness and activity, compatibility of the implementation of the system with the conditions of military training, connection of theory and practice, differentiation and individualization) and specific (transformation of general engineering culture into military-technical culture cadets, axiologising the content of the system, innovations, interdisciplinary integration) principles.

Based on the study of a complex of literary sources, it has been established that military-technical culture is considered by scientists as a personal education, as a set of personality qualities, as a sum of professional engineering knowledge, abilities, and skills, and as a means of achieving results and self-development of students in educational activities. In the process of scientific research, the functions of military-technical culture (directive, translational, meaningful, developing, reflexive-evaluative) have been singled out; components of military-technical culture (value-motivational, cognitive and activity-communicative) and logical levels of their formation (algorithmic, reproductive, reconstructive and creative).

Keywords: *future specialists of the naval forces, professional culture, military-technical culture, functions of military-technical culture, principles of formation of military-technical culture, criteria, indicators and logical levels of military-technical culture.*

Надійшла до редакції 15.08.2023 р.

УДК 378.011.3-051:62/64+ 37.091.33-027.22:001
DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2023.14.300231>
ORCID 0009-0007-8457-224x

АНАЛІЗ РОЗРОБЛЕНОСТІ ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНОЛОГІЙ В АСПЕКТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Вікторія Комашко,

аспірантка кафедри теорії і методики технологічної освіти;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті проведено розгляд існуючого стану проблеми організації дослідницької діяльності майбутніх фахівців у галузі технологій з акцентом на критичному огляді формування соціально-комунікативної компетентності. Дослідження засноване на комплексному підході до вивчення теоретичних і методологічних аспектів підготовки вчителів технологій, інтегруючи в собі аналіз наукової літератури, сучасних освітніх практик та інноваційних навчальних стратегій. Розкрито значення науково-дослідницької роботи як фундаментального елемента професійного розвитку майбутніх учителів, акцентуючи на необхідності створення умов для розвитку аналітичного мислення, навичок критичного оцінювання інформації та здатності до самостійного здобуття знань. Особлива увага надається важливості соціально-комунікативної компетентності, яка розглядається як ключова умова ефективної взаємодії в освітньому процесі, інтеграції в професійну спільноту та адаптації до динамічних умов робочого середовища; необхідності створення умов для глибокого засвоєння дослідницьких методів та розвитку критичного мислення, яке дозволяє майбутнім учителям технологій адаптуватися до нових викликів, ефективно вирішувати професійні завдання та сприяти інноваційному розвитку галузі. Розглядається широкий спектр інноваційних освітніх стратегій, зокрема застосування активних та інтерактивних форм навчання, які сприяють більшій залученості студентів та підвищенню їх мотивації.

Наголошено на значенні мережевої взаємодії та колаборативних проєктів, що відкривають нові можливості для розширення професійного горизонту майбутніх учителів технологій і сприяють формуванню важливих соціальних навичок, таких як комунікація, лідерство та командна робота. Окремо висвітлено роль студентського наукового товариства як платформи для обміну досвідом, розвитку науково-дослідницьких ініціатив та підтримки талановитої молоді.

Висновки статті вказують на стратегічну важливість всебічного розвитку майбутніх учителів технологій, наголошуючи на нерозривному зв'язку між науково-дослідницькою активністю, соціально-комунікативною компетентністю та професійною ефективністю.

Ключові слова: дослідницька діяльність, соціально-комунікативна компетентність, фахівці технологій, освітній процес, інтеграція, міждисциплінарні проєкти, інноваційне навчання, професійний розвиток.

Постановка проблеми. Перехід до єдиної європейської системи освіти актуалізує завдання підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців, зокрема в галузі технологій, з акцентом на формування не лише специфічних професійних, але й соціально-комунікативних компетентностей. Це вимагає від вищої школи забезпечення відповідності освітнього процесу сучасним вимогам, що пред'являються до компетентності педагогів, здатних ефективно використовувати методологію наукового пізнання, методи науково-педагогічних досліджень та технології їх застосування в освітньому процесі.

Згідно з Національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті та Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., основною метою вищої освіти є підготовка висококваліфікованого компетентного педагога, який буде конкурентоспроможним на ринку праці, володітиме навиками проектної та науково-дослідницької діяльності, та буде готовим до постійного професійного зростання. Актуалізація цих завдань вимагає від освітніх інституцій розробки та впровадження інноваційних підходів до організації навчального процесу, спрямованих на розвиток соціально-комунікативних компетентностей студентів.

Аналіз розробленості проблеми організації дослідницької діяльності майбутніх фахівців технологій в контексті формування їх соціально-комунікативної компетентності виявляє значні прогалини в існуючих підходах та методиках. З одного боку, сучасна освітня парадигма зорієнтована на компетентнісний підхід, що передбачає інтеграцію науково-дослідницької діяльності у навчальний процес. З іншого боку, реалізація цього підходу стикається з рядом викликів, серед яких – недостатня методична підтримка, обмежені ресурси для здійснення дослідницької діяльності, а також недоліки у підготовці викладачів до ефективної організації такої діяльності. Відтак, важливим напрямком розвитку освітньої системи є оновлення та адаптація підходів, принципів, змісту, методів, форм та технологій організації педагогічної діяльності до потреб сучасного освітнього простору. Це передбачає, зокрема, розробку комплексних програм, спрямованих на розвиток соціально-комунікативних компетентностей через систематичну інтеграцію науково-дослідницької роботи у навчальний процес, забезпечення відповідної підготовки та методичної підтримки для викладачів, а також створення умов для активної участі студентів у дослідницькій діяльності. Такий підхід дозволить не лише підвищити якість вищої освіти, а й забезпечити випускників необхідними компетентностями для успішної професійної діяльності в умовах сучасного ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розгляд праць вітчизняних дослідників, таких як Ю. Смельянов, М. Заброцький, С. Максименко, Л. Петровська, С. Петрушин, а також роботи західних вчених К. Ларсона, Ф. Бекланда, М. Редмонда, А. Барбора, Дж. Вімана, Б. Шпіцберга, дозволяє констатувати високий рівень розробленості теоретичних основ комунікативної компетентності. Водночас, спостерігаються прогалини у дослідженнях, які б розглядали інтеграцію дослідницької діяльності у процес формування комунікативної компетентності серед майбутніх спеціалістів у галузі технологій.

Вивчення проблеми формування дослідницької компетенції педагога в умовах системності та безперервності освітнього процесу показує, що в психолого-педагогічній науці відсутній єдиний підхід до визначення поняття «професійна компетентність». Водночас, розвиток професійно значущих якостей студентів та формування науково-дослідних компетентностей сучасного педагога, що є предметом дослідження таких вчених як Н. Бібік, Е. Гусинський, М. Кларін, В. Кремінь, О. Савченко, Г. Щедровицький, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Донченко, І. Зимньої, О. Куцевол, В. Мельничайко, Г. Онкович, Н. Остапенко, О. Семенов та інші, вказують на необхідність інтеграції дослідницької діяльності в освітній процес.

Специфіка організації дослідницької діяльності студентів, вивчення якої проводили О. Бондаревська, М. Канторович, І. Якиманська та інші, вимагає детального аналізу в контексті специфіки технологічної освіти. Застосування інтегрованого підходу, який поєднує розвиток комунікативних та професійних компетентностей через дослідницьку діяльність, може стати ключем до підготовки висококваліфікованих спеціалістів, здатних до ефективної професійної комунікації та інноваційної діяльності.

Метою статті є комплексний аналіз існуючих теоретичних та методологічних підходів до проблеми організації дослідницької діяльності майбутніх фахівців технологій в контексті формування їх соціально-комунікативної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Модернізація системи вищої педагогічної освіти в останні роки ініціювала значні трансформації, які торкнулися підготовки педагогів нового

покоління. Ці фахівці повинні володіти здатністю креативно оновлювати зміст і методи педагогічної діяльності, проводити науково-педагогічні дослідження та здійснювати пошукову роботу, що сприятиме розвитку професійної компетентності. Впровадження компетентнісного підходу у вищих навчальних закладах знаходиться на початковому етапі та вимагає глибокої розробки та усунення суперечностей між необхідністю формування дослідницької компетентності та реальними можливостями її втілення в умовах сучасності. Новітні технології інформаційного пошуку та обробки даних, а також складнощі із впровадженням освітніх інновацій у практику загальноосвітніх шкіл наголошують на важливості науково-дослідницької компетентності для сучасного педагога. Компетентнісний підхід в освіті розглядає науково-дослідницьку компетентність як ключову складову професійної майстерності вчителя, забезпечуючи синтез освітнього процесу та наукової діяльності як основного принципу розвитку вищої освіти. Узагальнення досягнень педагогічної теорії та шкільної практики демонструє, що процес формування дослідницької компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей потребує подальшого доопрацювання щодо визначення єдиної концепції науково-дослідницької компетенції, розробки діагностичних інструментів та визначення рівнів її сформованості. Необхідність володіння науково-дослідницькою компетентністю майбутніми педагогами обумовлена характером сучасної професійної діяльності вчителя, що вимагає не лише глибоких теоретичних знань, але й умінь застосовувати їх у практиці.

Водночас існує значна різноманітність підходів до інтерпретації поняття «компетентність» у педагогічній, навчально-методичній та психолого-педагогічній літературі, що свідчить про його багатогранність та складність. Наприклад, вчені В. Ледньов, М. Рижаків визначають компетентність як синтез знань у певній галузі та поведінки в практичній сфері діяльності, підкреслюючи важливість здатності застосовувати теоретичні знання в реальних професійних ситуаціях. Таке розуміння компетентності акцентує необхідність інтеграції науково-дослідницької роботи в процес професійної підготовки майбутніх педагогів, що вимагає від вищої освіти розробки ефективних підходів та методик навчання (Князева, 2011).

Детальне вивчення проблематики організації науково-дослідної роботи майбутніх спеціалістів у сфері технологій, з акцентом на розвитку їх соціально-комунікативних навичок, виявляє необхідність уважного аналізу науково-дослідницької компетентності як вирішального чинника в професійному зростанні вчителів. Сучасна вища освіта ставить перед собою завдання не лише надання фундаментальних знань, але й підготовку фахівців до ефективного проведення наукових досліджень, критичного аналізу інформації та застосування здобутих знань у практичній діяльності. Дослідницька компетентність виступає як синтез різноманітних вмій і навичок, що охоплюють володіння методологією наукового дослідження, здатність до планування та виконання дослідницьких проєктів, а також мотивацію до постійного професійного та особистісного зростання. Це передбачає розвиток не лише навчально-дослідницької, але й науково-дослідницької компетентності, що включає глибоке розуміння специфіки наукової роботи, вміння визначати та розв'язувати актуальні наукові проблеми. Формування дослідницької компетентності має бути інтегрованим у всі аспекти навчального процесу, включаючи розробку навчальних програм, методик викладання та оцінювання результатів навчання. Забезпечення ефективної взаємодії між мотиваційним, когнітивним, професійно-діяльним та рефлексивним компонентами дослідницької компетентності є ключем до підготовки висококваліфікованих спеціалістів, здатних до інноваційної діяльності та ефективної комунікації у професійному середовищі.

Аналіз розробленості проблеми організації дослідницької діяльності майбутніх фахівців технологій в аспекті формування їх соціально-комунікативної компетентності свідчить, що вчені різноманітних наукових шкіл наголошують на різних підходах до розвитку професійної педагогічної підготовки, серед яких компетентнісний підхід вважається фундаментальним. Він передбачає інтеграцію різних форм наукового пошуку в освітній процес, підтримуючи фокус на формуванні у майбутніх фахівців не лише

глибоких та систематизованих знань, а й на розвитку динамічної готовності до інновацій, критичного мислення, аналітичних навичок. Компоненти дослідницької компетентності, зокрема ціннісний, когнітивний, діяльнісний, комунікативний, рефлексивний, виділені у наукових дослідженнях, підкреслюють багатовимірний характер цієї складової професійної компетентності. Інтегральна характеристика компетентності, що розглядається як поєднання мотивації, здатності та готовності особистості до професійної діяльності, передбачає розвиток комплексного підходу до підготовки майбутніх фахівців. Важливістю у цьому процесі є формування не лише навичок дослідження та аналізу, але й комунікативних компетентностей, здатності до самостійного вирішення професійних завдань, адаптації до швидкозмінних умов. Звідси система вищої освіти зобов'язана не тільки надавати теоретичні основи, а й акцентувати на розвитку прикладних аспектів діяльності, щоб готувати справжніх професіоналів-дослідників, які володітимуть комплексною професійною компетентністю. Такий підхід уможливорює кожному випускнику закладу вищої освіти адаптуватися до викликів професійної діяльності, знаходити інноваційні розв'язання, розвиватися в умовах постійних трансформацій на ринку праці (Костікова, Дерев'яно, 2018).

Формування науково-дослідницьких умінь та соціально-комунікативної компетентності у майбутніх фахівців технологій є важливим аспектом їх підготовки, забезпечуючи адаптацію до викликів професійної діяльності в умовах інноваційних технологій. Інтеграція інтерактивних форм навчання, включно з семінарами-практикумами, науково-дослідними проектами, диспутами та використання проблемно-пошукових методик, сприяє розвитку критичного мислення, комунікативної взаємодії та відповідальності за результати власної наукової діяльності. Навички детального аналізу, креативного підходу до розв'язання проблем та вміння вести діалог стають фундаментальними складниками професіоналізму. Структура науково-дослідницької компетентності, яка передбачає ціннісний, когнітивний, діяльнісний, комунікативний, рефлексивний аспекти, вимагає ретельного методологічного підходу до розроблення навчальних програм. Така комплексна підготовка уможливорює випускникам технологічних спеціальностей не тільки адаптацію до мінливих умов роботи, а й формує інноваційний потенціал, необхідний для трансформації сучасних наукових і технологічних знань у практично значущі рішення. Такий підхід у вищій освіті підкреслює роль науково-дослідницької діяльності як невід'ємної складової професійної підготовки, водночас підвищуючи соціальну та комунікативну компетентність.

Отже, аналіз сучасних дидактичних підходів та методик має цілісно інтегрувати зміст, форми та методи навчання, що забезпечать розвиток необхідних науково-дослідницьких і соціально-комунікативних компетенцій.

При дослідженні стану проблематики організації наукової діяльності серед майбутніх спеціалістів у сфері технологій, ключове значення має розвиток науково-дослідницької компетентності як основоположного елемента професійної освіти, що сприяє удосконаленню соціально-комунікативних вмінь. Реалізація цілеспрямованої роботи у вищих навчальних закладах дозволяє студентам глибше занурюватися у професійний контекст, розвиваючи не лише спеціалізовані навички, а й уміння креативного мислення, аналізу, критики, а також спроможність до успішної комунікації в галузі.

Ефективна підготовка в цьому контексті передбачає комплексний підхід, заснований на поєднанні різноманітних інтерактивних та інноваційних форм навчання – від семінарів-практикумів і мозкових штурмів до ділових ігор та науково-практичних конференцій. Такі заходи спрямовані на розвиток інтелектуальної цікавості, вміння самостійно визначати дослідницькі завдання, формулювати гіпотези, аналізувати отримані дані та представляти результати розроблених дослідів (Криворучко, 2022). Суттєву роль відіграє і робота над проектами, які вимагають глибоких та комплексних знань, самостійності у пошуку, обробці, критичному аналізі інформації, а також уміння адаптуватись до нових умов і постійно навчатися. Висока науково-дослідницька компетентність майбутніх фахівців-технологів передбачає не лише здійснення самостійної пошукової роботи, а й глибоке

розуміння фундаментальних професійних цінностей, етичних норм та стандартів, формування соціальної відповідальності та професіоналізму.

У підсумку, системна робота з формування і розвитку науково-дослідницької компетентності майбутніх фахівців у галузі технологій є необхідною умовою їх професійного росту, успішної реалізації в сучасному динамічному технологічному середовищі, та здатності вносити вагомий внесок у розвиток галузі з урахуванням соціальних аспектів і викликів. Тому підхід до навчання, що передбачає постійний пошук, аналіз, реалізацію досліджень та науково-дослідницьких проєктів, створює солідну основу для підготовки висококваліфікованих фахівців, готових до інновацій, та здатних вирішувати складні науково-технічні задачі.

Постановка та реалізація наукових досліджень, як частини освітнього процесу, передбачає не лише систематизацію наявних знань, а й формування навичок самостійного пошуку, креативного мислення, вміння ефективно комунікувати в професійному середовищі. Важливо підкреслити, що успішна науково-дослідницька робота потенційно збагачує студентів можливістю критично оцінювати інформацію, приймати виважені рішення, працювати у команді, що є надзвичайно важливим у галузі технологій.

У процесі підготовки фахівців необхідно зосередитися не лише на фахових дослідженнях, але й на формуванні комунікативної компетентності, яка передбачає ефективність діалогу, командної роботи, уміння ефективно обстоювати та відстоювати вибрану науково-дослідницьку позицію. Дослідження організації наукової роботи серед майбутніх спеціалістів у технологічній галузі, особливо у контексті розвитку їхніх соціально-комунікативних здібностей, підкреслює тісний зв'язок між освітнім процесом у вищих навчальних закладах та необхідністю формування комунікативних навичок у студентів. Під комунікативною компетентністю розуміється вміння та свідоме застосування осіб у професійному контексті не тільки знань та вмінь у сфері інформаційних технологій, а й усвідомлення етичних норм, правил та принципів міжособистісного спілкування. Важливими складовими комунікативної компетентності виступають творче мислення, вміння ведення діалогу, культура мовлення, навички публічного виступу, критика та самокритика, вміння сприймання та розуміння партнера.

У своїх дослідженнях науковці наголошують на величезному потенціалі дискурсивних та інтерактивних форм навчання у формуванні комунікативної компетентності студентів, які дають змогу не лише опанувати професійно-технічні знання, а й розвивати у студентів навички аргументованої наукової думки, критичного аналізу та самопрезентації. Так, Прозорова та інші дослідники включають до складу комунікативної компетентності необхідність розвитку мотивацій, цілеспрямованої орієнтації на професійну дію, уміння застосування мовних засобів та рефлексії як способу самооцінки й адаптації в професійній сфері (Орбан-Лембрик, 2005).

Наскрізною темою багатьох робіт стає ідея про те, що формування комунікативної компетентності не можливе без інтеграції дослідницької діяльності студентів у освітній процес. Системна науково-дослідна робота, яка передбачає застосування наявних знань у тісній взаємодії із вивченням нових матеріалів, вирішення конкретних практичних та технічних завдань, створення власних проєктів, сприяє не лише професійному, а й особистісному розвитку студентів. Висока науково-дослідницька активність посилює аналітичні здібності, вміння застосування інформації, розвиває комунікаційні вміння, підтримує постійну зацікавленість у професійному зростанні, формує вміння та свідоме реагування на професійні виклики. Наукові роботи Савельєвої Н., Орбан-Лембрик Л. та інших авторів підкреслюють інтегрований підхід до розвитку комунікативної компетентності, розуміючи її не лише як набір умінь і знань для успішної вербальної і невербальної взаємодії, а й як схильність до рефлексії, вміння до емпатичного сприйняття та розуміння інших. Центральне місце в цих дискурсах відводиться аналізу вимірювань комунікативної компетентності, яка підтримуватиме баланс зовнішніх та внутрішніх засобів індивіда, його цілеспрямовану адаптацію до різноманітних ситуацій міжособистісної взаємодії в професійних рамках.

Окремо слід виділити, що у сучасних реаліях активного розвитку технологічної галузі, важливим аспектом професійної підготовки є розвиток комунікативних навичок у контексті роботи в мультидисциплінарних командах, ефективна взаємодія між різними поколіннями спеціалістів, а також розвиток уміння проводити компетентний науковий аналіз та представлення результатів досліджень. Такий підхід підкреслює необхідність інтеграції міжпредметних зв'язків і застосування технологічних ноу-хау в процесі навчання та дослідницької роботи, орієнтуючи освітній процес на розвиток необхідних навичок для успішної роботи в майбутній кар'єрі.

Отже, формування і розвиток дослідницької та комунікативної компетентностей майбутніх фахівців у галузі технологій є важливим завданням сучасної освіти. Це передбачає інтегрований підхід, що поєднує глибокі спеціалізовані технологічні знання з вмінням до конструктивної комунікації, критичного мислення та рефлексії, щоб підтримувати професійний розвиток і адекватно реагувати на швидкі технологічні та соціальні зміни. Такий підхід забезпечить підготовку не лише кваліфікованих, а й усвідомлених та відповідальних фахівців, які стануть вагомим внеском у розвиток технологічної галузі.

Аналіз проблеми організації дослідницької діяльності майбутніх фахівців у галузі технологій та формування їх соціально-комунікативної компетентності вимагає комплексного розгляду з урахуванням сучасних наукових підходів. Розвиток комунікативної компетентності, який передбачає не лише володіння мовою і нормами спілкування, а й узгодженість із ситуацією, адаптацію до реалій професійної галузі, має ґрунтуватися на наявних дослідженнях і тенденціях. Праця Орландо Л. Тейлор зосереджена на міжкультурній комунікації, нагадує про значимість практики комунікації в реальному житті, в тому числі вимушених і непередбачених обставин (Карпова, 2019). Наукові праці, наприклад, роботи Д. Ізаренкова, звертають увагу на розуміння комунікативної компетентності як складової інтелектуального розвитку, що формується як у природних умовах мовного середовища, так і через спеціалізоване навчання. Вивчення структури комунікативної компетентності, як показано в роботах різних науковців, охоплює широке коло аспектів – від пізнавальних до емоційно-ціннісних, підкреслюючи різноманіття підходів до розвитку комунікативної здатності.

С. Петрушин, наприклад, розглядає комунікативну компетентність як інтегроване утворення, що поєднує пізнавальний, поведінковий, та емоційний компоненти, чим наголошується на необхідності розглядати комунікаційні навички у широкому мультидисциплінарному ракурсі. Це підтверджує, що формування комунікативної компетентності виходить далеко за межі традиційного навчання спілкуванню, торкаючись питань психології, культури, етики та соціолінгвістики. І. Барахович, розглядаючи лінгвістичний, соціолінгвістичний і прагматичний компоненти комунікативної компетентності, підкреслює змістовне наповнення кожного компоненту та їх значення у розвитку загальної компетентності особистості. Цей підхід ілюструє, наскільки глибоко має проходити процес навчання, аби підготувати студентів до ефективної комунікації у сучасному світі (Костікова, Дерев'яно, 2018).

У контексті аналізу розробленості проблеми організації дослідницької діяльності майбутніх фахівців у сфері технологій із фокусом на формуванні їх соціально-комунікативної компетентності, важливо відмітити інтеграційну здатність особистості до адаптації та ефективного використання комунікативних засобів у професійній взаємодії. Розгляд комунікативної компетентності через призму сучасних наукових досліджень відкриває поле для глибшого розуміння механізмів розвитку міжособистісних навичок, необхідних у технологічній сфері.

Соціолінгвістичний компонент, який обумовлений соціокультурними умовами використання мови, визначає специфіку взаємодії між представниками різних культур та підкреслює важливість адекватної адаптації у комунікації. Прагматичний компонент, що включає дискурсивну, функціональну і схематичну компетентності, акцентує на необхідності грамотного побудови висловлювань, враховуючи контекст спілкування. Комунікативна компетентність, як виявляється, є складовою інтелектуального розвитку особистості, формується як в природних умовах мовного середовища, так і через цілеспрямоване

навчання. Системно-інтегруючий процес розвитку комунікативної компетентності включає в себе комунікативно-діагностичну, комунікативно-прогностичну, комунікативно-програмуючу, комунікативно-організаційну та комунікативно-виконавську складові, що разом формують здатність особистості до ефективного ведення комунікації. Таким чином, розвиток комунікативної компетентності майбутніх фахівців у сфері технологій вимагає цілісного підходу до навчання, яке забезпечує не лише технічні знання, а й розвиває міжособистісні, соціальні навички, спроможність до адаптації, критичного мислення та креативності в професійній діяльності. Важливим аспектом є інтеграція теоретичних знань з практичною діяльністю, що сприяє гармонійному розвитку особистості, здатної ефективно функціонувати в динамічно мінливому технологічному середовищі.

Отже, висока комунікативна компетентність стає ключовим фактором успішної кар'єри у галузі технологій, дозволяючи не лише досягти успіхів на індивідуальному рівні, а й забезпечити продуктивну співпрацю всередині мультидисциплінарних команд, вирізняючись універсальністю, креативною адаптивністю та сильними комунікативними навичками.

Висновки. У контексті аналізу розробленості проблеми організації дослідницької діяльності майбутніх фахівців-вчителів у галузі технологій, важливість соціально-комунікативної компетентності не може бути переоцінена. Отже, успішна професійна діяльність фахівців передбачає не лише поглиблені технічні та предметні знання, а й уміле володіння інструментами комунікації, стратегіями взаємодії у навчальному середовищі, а також критичне мислення та готовність до інновацій.

Основоположним елементом підготовки сучасних учителів технологій є інтеграція науково-дослідницьких проєктів у навчальний процес, яка вимагає розвитку комунікативної компетентності, управлінських здібностей, та вміння працювати в команді. Ці навички є вирішальними для адаптації вчителів до швидкозмінюваних умов глобалізованого та технологічного суспільства, де особистісний розвиток і самореалізація крізь призму професійної майстерності стають ключовими аспектами в галузі освіти. На основі проведеного аналізу можемо констатувати, що інвестиції у розвиток соціально-комунікативної компетентності вчителів технологій, а також заохочення їх участі у дослідницькій роботі, створення міждисциплінарних проєктів і кейс-методів навчання, є невід'ємною складовою підвищення загальної якості освіти. В цьому контексті, постійне підвищення кваліфікації, наставництво, професійні навчальні програми, що підтримують не лише професійний, а й особистісний розвиток, стають визначальною стратегією для підготовки вчителів, готових здійснювати вплив та просувати інновації в галузі технологічної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

- Карпова, Л. (2019). Дослідницька компетентність вчителя Нової української школи. *Молодь і ринок*, 1 (168), 85-89.
- Князева, С. В. (2011). *Структура професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців з правознавства*. Взято з http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pfto/2011_13/files/P1311_17.pdf
- Костікова, І. І., Дерев'яно, Т. Є. (2018). *Дослідницька культура вчителів у системі методичної роботи школи* (Вип. 5 (184)). Харків: Основа.
- Криворучко, І. І. (2022). Зміст поняття «дослідницька компетентність» у вітчизняній і зарубіжній літературі. *Наукові інновації та передові технології*, 6 (8), 174-183.
- Орбан-Лембрик, Л. Е. (2005). Детермінанти соціально-психологічної компетентності. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка*, XIII/XIV, 314-322.

REFERENCES

- Karpova, L. (2019). Doslidnytska kompetentnist vchytelia Novoi ukrainiskoi shkoly [Research competence of the teacher of the New Ukrainian School]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 1 (168), 85-89 [in Ukrainian].
- Kniazieva, S. V. (2011). *Struktura profesiino-komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z pravoznavstva [The structure of the professional and communicative*

- competence of future legal specialists*]. Retrieved from http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pfto/2011_13/files/P1311_17.pdf [in Ukrainian].
- Kostikova, I. I., & Derevianko, T. Ye. (2018). *Doslidnytska kultura vchyteliv u systemi metodychnoi roboty shkoly [Research culture of teachers in the system of methodical work of the school]* (Is. 5 (184)). Kharkiv: Osnova [in Ukrainian].
- Kryvoruchko, I. I. (2022). Zmist poniattia «doslidnytska kompetentnist» u vitchyzniansii i zarubizhnii literaturi [The content of the concept of "research competence" in domestic and foreign literature]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii [Scientific innovations and advanced technologies]*, 6 (8), 174-183 [in Ukrainian].
- Orban-Lembryk, L. E. (2005). Determinanty sotsialno-psykholohichnoi kompetentnosti [Determinants of socio-psychological competence]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Pedagogika [Bulletin of the Carpathian University. Pedagogy]*, XIII/XIV, 314-322 [in Ukrainian].

ANALYSIS OF FUTURE TECHNOLOGY SPECIALISTS' RESEARCH ACTIVITIES ORGANIZATION ISSUE DEVELOPMENT IN THE ASPECT OF FORMING THEIR SOCIAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCE

Viktoriia Komashko,

Postgraduate student of the Department of Theory and Methods of Technological Education;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

The article examines the existing state of research activities organization issue among future specialists in the field of technology with an emphasis on a critical review of social and communicative competence formation. The research is based on a comprehensive approach to the study of theoretical and methodological aspects of technology teacher training, integrating the analysis of scientific literature, modern educational practices, and innovative educational strategies. The importance of research work as a fundamental element of the professional development of future teachers is revealed, emphasizing the need to create conditions for the development of analytical thinking, skills of critical information evaluation, and the ability to independently acquire knowledge. Special attention is paid to the importance of social and communicative competence, which is considered a key condition for effective interaction in the educational process, integration into the professional community, and adaptation to the dynamic conditions of the working environment. The focus is on the importance of creating conditions for in-depth learning of research methods and the development of critical thinking, which allows future technology teachers to adapt to new challenges, effectively solve professional tasks, and contribute to the innovative development of the field. A wide range of innovative educational strategies is considered, in particular, the usage of active and interactive forms of learning, which contribute to greater involvement of students and increase their motivation.

The article emphasizes the importance of networking and collaborative projects, which open up new opportunities for expanding the professional horizon of future technology teachers and contribute to the formation of crucial social skills such as communication, leadership, and teamwork. The role of the student scientific society as a platform for the exchange of experience, the development of research initiatives, and the support of talented youth is highlighted separately.

The article conclusions indicate the strategic importance of the comprehensive development of future technology teachers, emphasizing the inextricable connection between research activities, social and communicative competence, and professional effectiveness.

Keywords: *research activities, social and communicative competence, technology specialists, educational process, integration, interdisciplinary projects, innovative learning, professional development.*

Надійшла до редакції 09.09.2023 р.

УДК 37(091)(430)

DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2023.14.300232>

ORCID 0000-0002-0341-7077

СТВОРЕННЯ Й ДІЯЛЬНІСТЬ «ЕЛІТНИХ» ШКІЛ НІМЕЧЧИНИ (1933–1945 рр.)*Артур Гобозашвілі,*аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті висвітлена діяльність елітних шкіл, їх створення. Виявлено, що з самого початку свого існування нацистський режим в Німеччині прагнув до абсолютної влади над всіма сферами життя німців. Галузь освіти та виховання мала особливе значення в ідеології Націонал-соціалістичної робітничої партії Німеччини (далі НСРПН).

Важливим є те, що ідеологи Третього рейху наголошували на позакласовості свого руху, головним критерієм для досягання зростання особистістю соціальних вершин була не приналежність до певного класу, не майновий ценз, а власні здібності та особистісні якості людини. Щоправда, головними такими якостями була сліпа віра в фюрера, безжальність до ворогів, кооперативність особистості. Уперше за весь час існування Німеччини у молодих людей з'явилося відчуття своєї значущості. Ніколи раніше в німецькій історії молодь не була так потрібна, і водночас так злочинно використана. Соціальна селекція почала відігравати основоположну роль у суспільстві, тому не викликає дивини, що зачепила вона і сферу шкільної освіти та виховання молоді. Поява елітних шкіл, в яких виховували майбутніх генералів, гауляйтерів, партійних чиновників була логічною реакцією на чинний режим у Німеччині.

У гітлерівських елітних школах мрія про виховання нових німецьких людей-повелителів мала стати реальністю. У школах імені Адольфа Гітлера, націонал-політичних виховних установах, рейхшколах НСРПН режим хотів виростити здібних виконавців, яким як спадкоємцям Гітлера мало б належати майбутнє. Дітей муштрували, навчали військової справи та формували їхній світогляд. Вони були зобов'язані «вірити, коритися і битися», виконувати роль політичних бійців. Молоді люди, приваблені можливістю займатися різними видами спорту, влаштовувати насичене дозвілля, мати перспективну кар'єру надалі, вступали до елітних інтернатів. Там у них виховували безумовну відданість режиму. Під час війни випускники гітлерівських шкіл часто були фанатиками. Вижив лише кожен другий.

Ключові слова: НСРПН, елітні школи, Адольф Гітлер, освіта, пропаганда, ксенофобія, расизм, Руст.

Постановка проблеми. Вивчення історії німецького націонал-соціалізму з роками не втрачає своєї актуальності. Пережиті страждання і трагедії, непоправні людські втрати і небачені в історії людства масштаби руйнувань у роки Другої світової війни змушують знов і знов повертатися до дослідження причин і обставин, що передували розв'язанню нацистським режимом Німеччини Другої світової війни.

Упродовж тривалого часу у радянській історичній науці нацизм розглядався головним чином в ідеологічному та військово-політичному аспектах, поза контекстом традицій і культури, деформація яких багато в чому стала індикатором змін, які відбувалися в суспільстві. Саме через маніпуляційну трансформацію традицій і звичаїв народу, його культури нацизм найвідвертіше виявив свою антигуманну сутність, зловживаючи ними як засобом ефективного пропагандистського задобрювання мас і формування нової «арійської людини».

Питання шкільної освіти зараз залишається слабо вивченим у вітчизняній науці, питання ж елітних нацистських шкіл як ключової частини освіти та виховання німецьких юнаків у душі покори, ксенофобії, культу сили майже не вивчене. Досі немає відповіді на запитання, що ж сталося з німецьким соціумом, який зробив величезний внесок у цивілізаційний розвиток світу та як за доволі короткий часовий період народ Німеччини перетворився на расистів та антисемітів. Яке значення мали елітні школи, які повністю позбавляли елементарних засад моралі й моральності щодо інших народів, виправдовуючи їх немислиме страждання і знищення? Ці та інші питання не втрачають своєї актуальності, а досліджень, які вивчають цю проблему, мало у вітчизняному педагогічному дискурсі.

Мета статті – розкрити проблему створення й діяльність елітних шкіл, формування системи відбору (соціальної селекції) у сфері шкільної політики.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Проблема створення й діяльності елітних шкіл, формування системи відбору (соціальної селекції) у сфері шкільної політики почала вивчатися відразу після Другої світової війни. Першим автором, який звернув свою увагу на освіту в Третьюму рейху, став знаменитий педагог А. Боймлер (Боймлер, 1991) «Гітлер і націонал-соціалізм. Нотатки 1945–1947 років». Поруч із Боймлером стоять такі педагоги як Г. Ноль і Е. Шпрангер. Ноль у 1947 р. видає свою роботу «Характер і доля», яку він почав писати ще при нацистах, це й зумовило низку расистських пасажів, що містяться в цій книжці: «Основною передумовою для расової освіти є не мутація, а добір. Тут перетинаються і євгеніка, і педагогіка». При цьому націонал-соціалізм він трактує «як справді масову організацію, що охоплює всі верстви народу». В іншій своїй праці – «Педагогіка тридцятих років», випущеній два роки потому, він жорстко виступає проти політики денацифікації, що її проводять союзники, в якій «не бачить необхідності і вважає моральною катастрофою».

Практику системного аналізу виховання, освіти, молодіжних організацій та елітних шкіл у Третьюму рейху заново відкриває К. Дікопп (Дікопп, 1971) у своїй праці «Системний аналіз націонал-соціалістичного виховання». У ній розглядаються 5 найпоширеніших підходів до виховання в Третьюму рейху: християнський, консервативний, національний, марксистський і безпартійний.

Цікавими є дослідження нацистського виховання Р. Прайзінг (Прайзінг, 1976). Вона доходить висновку про те, що єдиної теорії виховання в Третьюму рейху не існувало, а були лише окремі напрями, висловлювання та ідеї. Дещо по-іншому підійшов до цієї проблеми К. Борхердінг (Борхердінг, 1965), який у своїй праці «Шляхи та цілі політичної освіти в Німеччині» висловлює думку, що нацисти використовували авторитарний устрій школи, довівши його до крайніх форм. Цей період німецької історіографії досліджуваної проблеми цікавий ще тим, що саме в ці роки було закладено підвалини вивчення окремих типів навчальних закладів. Визначними є дослідження елітарних шкіл Х. Юберхорста (Юберхорст, 1969) та Х. Шольтца (Шольтц, 1973).

Досліджував елітні школи Г. Кнопп (Кнопп, 2002). У своїй праці «Діти Гітлера» автор наводить свідчення тих, хто був учнем в елітних школах Третьюго рейху.

Виклад основного матеріалу. Гітлер ніколи не приховував свого презирства до шкільної та університетської освіти, до вчителів і викладачів, а також до академічної освіти загалом. Це, втім, відповідало його особистому досвіду невдач як у середній школі, так і невдач (три) під час вступу до Художньої академії у Відні. У сфері шкільної освіти для Гітлера та його функціонерів пріоритетами стали не змістовна частина, не засвоєння учнями об'єктивних наукових знань, не культивування високих духовних цінностей, а зовсім інші речі: підкреслено політизований стиль викладання, пов'язаний із расовою теорією, спорт, а згодом і парамілітаристські заняття.

Для Гітлера як диктатора не існувало сфери життя, в яку б він не хотів втрутитись, таке втручання характерне не тільки для нацистського режиму, а й для всіх тоталітарних систем. Не оминув Гітлер на жаль і освітню галузь. Уже у 1925 р. Гітлер писав у «Майн кампф»: «Виховання досягає своєї найвищої мети в тому разі, якщо воно запалює вогонь

расового почуття і расової свідомості в серцях і головах вірної молоді на рівні підсвідомості та інстинктів. Жоден хлопчик і жодна дівчинка не покинуть школу, не отримавши знань про сутність і необхідність такого поняття, як чистота крові». На основі цієї людиноненависницької педагогіки в Німеччині було створено елітні навчальні заклади, у яких втілювалася утопічна ідея Гітлера про виховання нових німецьких людей-вождів. Ці заклади були представлені школами Адольфа Гітлера, націонал-політичними інтернатами та рейхсшколою НСРПН «Фельдафінг» на озері Штарнбергер. До кінця війни встигли створити 37 націонал-соціалістичних інтернатів.

НАПОЛА (NAPOLA – Nationalpolitische Lehranstalten) – націонал-політичні навчальні заклади, в яких готували майбутніх функціонерів нацистської держави. Перші три НАПОЛА виникли вже в 1933 р., до них приймали 10–18-річних молодих людей. Після перетворення кадетських інтернатів до 1935 р. виникло ще 12 НАПОЛА. Для вступу в елітну школу необхідно було пройти спеціальний відбір. Відбір відбувався приблизно так: «Чоловіки в білих халатах сиділи в спортивному залі. Перед ними стояв довгий стіл. На столі папки, протоколи і дивні металеві предмети. Серед них лежав довгастих вимірювальний інструмент, схожий на вусик гігантської комахи. Поруч розташувалася чорна коробочка зі скляними очима. Кожному колірному відтінку очей відповідав свій номер. Чоловіки називали коробочку «дошкою очних забарвлень». З дерев'яної планки звисали зразки волосся – гладке, хвилясте, кучеряве, чорне, світле, русяве. Завдяки цим приладам визначалась расова приналежність. Трошки перелякані хлопчики стояли перед цією компанією чужих чоловіків і чекали на вирішення своєї долі. Черепи хлопчиків мали виміряти, а їх самих перевірити на приналежність до «хорошої раси». Вони вчили, що тільки «расово чисті хлопчики» належать до типу нових німецьких «людей-господ». Хлопчиків готуватимуть до цієї ролі. Хлопчики – майбутні елітні учні «націонал-політичного інтернату». Їм ледь виповнилося дванадцять років, але в них уже є перспектива стати «новим поколінням вождів тисячолітнього рейху». Идеалом заплутаного і туманного вчення про раси і «кровні узи» вважали нордичну людину-господаря. Усі новопризначені фіурери мали відповідати вищому критерію. Насправді багато хто не відповідав ідеальним параметрам (Прайзінг, 1976, с. 101-103).

Крім навчальних показників, політичної підготовки, набору особистих якостей і навичок при винесенні рішення про те, кому уготовано велике майбутнє в Третньому рейху, велике значення мали «спадково-біологічні критерії». У націонал-соціалістичних елітних школах мали виховувати новий тип вождів, нову аристократію – жорстку, войовничу, таку, що володіє сучасними технологіями влади. Однак тут були свої протиріччя. Школи хотіли виховати з дітей критично мислячих, освічених, сучасних керівників, які водночас мали бути вірними Гітлеру та його світогляду, бути готовими до самопожертви та беззаперечної покори. Зрозуміло, що нацист апріорі не може мати критичного мислення. Один з учнів елітної школи Оранієнштайне згадує: «Ми мали бути вірними послідовниками фіурера і переконаними націонал-соціалістами. Ми повинні були вміти мислити незалежно і мати волю для прийняття самостійних рішень. Однак ці речі не стикувалися між собою. Ви не можете бути переконаним і вірним фіуреру націонал-соціалістом і водночас критично мислячою людиною» (Дікопп, 1971, с. 75).

Зазвичай відкриття чергової елітної школи було присвячене черговому дню народження Гітлера. Бернгард Руст – рейхсміністр Імперського міністерства науки, виховання і народної освіти наказав 20 квітня 1933 р. «перетворити три колишніх кадетських училища в Пльоні, Потсдамі та Кесліні на націонал-політичні інтернати на честь національної революції». Націонал-політичні інтернати мали відіграти важливу роль у створенні «держави спартанського типу» на території Німеччини. Вихованці інтернатів як майбутній правлячий прошарок, що пройшов ідеологічний і військовий вишкіл, були зобов'язані стати «солдатами фіурера» у всіх сферах і галузях. За задумом Руста, кожен з випускників уособлюватиме ідеал «німецького солдата, якому підкориться весь світ». Саме тому, викладання військових наук було основоположним в інтернатах. Велика увага приділялася військово-спортивним змаганням на місцевості. У перший же рік свого створення вихованці інтернатів брали участь у маневрах. Вермахт виявляв інтерес до

шкіл, чий учні осягали ази військової справи. Влітку 1934 р. юнгмани з кількох інтернатів розіграли навчальну битву перед міністром оборони Вернером фон Бломбергом. Один з очевидців писав: «Коли під час військово-спортивної гри 72 юнгмани у форменому одязі стрибнули у води Везера, перепливли його і без затримки продовжили виконання бойового завдання на іншому березі, спостерігачі зрозуміли, що тут на їхніх очах зароджується новий дух...» (Борхердінг, 1965, с. 149).

СС також проявляла цікавість до інтернатів. Рейхсфюрер СС Генріх Гімлер після відвідин одного з інтернатів попросив Руста відкрити три підготовчі училища для потреб СС. Невдовзі Гімлер захотів приєднати до СС усі наявні націонал-політичні ітернати. Вплив Гімлера на інтернати постійно зростав, зводячи нанівець роль Руста. У 1936 р. группенфюрер СС Август Гайсмаєр, який виконував обов'язки керівника головного управління СС, був призначений інспектором націонал-політичних інтернатів. На гроші СС купували формений одяг «юнгманів». З 1941 р. під керівництвом СС відбувся «расовий відбір» у всіх інтернатах. Незважаючи на те, що інтернати не готували кадри спеціально для СС, Гімлеру вдалося встановити свій повний контроль над системою інтернатів. Випускники цих елітних навчальних закладів мали виконувати виключно волю фюрера і відкинути через непотрібність усі інші моральні принципи. Вони мали стати проповідниками нацистської ідеології та об'єднати народ і диктатуру в «народну спільноту» (Шольц, 1973, с. 405).

Схожі вимоги ставились й іншим учням елітних шкіл Третього рейху. Міністр праці Роберт Лей і вождь Гітлерюгенду Бальдур фон Ширах у 1937 р. відкрили школи Адольфа Гітлера (АГШ (Adolf Hitler-Schulen)). Обидва ставилися з недовірою до націонал-політичних інтернатів, оскільки не мали на них жодного впливу. У школах Адольфа Гітлера все мало бути зовсім інакше. Ці школи контролювала НСДАП, яка прагнула виховати в них майбутніх політичних керівників. Кожна область рейху мала відкрити власну школу Адольфа Гітлера. Ніхто не говорив, що в школах навчатиметься майбутня еліта. Йшлося тільки про відбір і селекцію кадрів. В уявленнях нацистів «постійний відбір» – це процес, за якого кожен має боротися за своє місце під сонцем. У АГШ приймали 12–18-річних юнаків і готували з них кадри для НСРПН. Якщо навчальні плани шкіл НАПОЛА базувалися на старих програмах для середньої школи, то в АГШ основна увага була звернена на політичне виховання, а інтелектуальним розвитком зовсім нехтували. Після п'яти років навчання в школі Адольфа Гітлера випускник вирушав до армії або на державну службу. Потім він міг розраховувати на зарахування як «фюрерюнкера» в «орденсбург» – вищий партійний навчальний заклад. «Орденсбурги» були розташовані в Зонтгофені (Альгау), Фогельзанзі (Айфель) і Крессінзее (Померанія). Навчання тривало три роки. Перший рік тривало вивчення «расової філософії нового порядку» у Фогельзанзі. Другий рік був присвячений «загартовуванню волі та вихованню особистісних якостей» у Крессінзеї. Третій рік був відведений на вивчення адміністративного права, дипломатії та військової справи в Зонтхофені. Зонтхофен був перетворений на головне місце дислокації шкіл Адольфа Гітлера. Близько 1700 вихованців із 10 шкіл розмістилися в просторих залах новомодних будівель. Колишній учень школи Адольфа Гітлера Йоахім Бауман згадує: «Ми були молоді й сповнені віри в ідею. Під час багаторічного навчання ми готувалися до того дня, коли смерть змусить фюрера випустити з рук жезл. Ми, покликані за помахом цього жезла на службу, повинні були зберігати його мрію про тисячолітній рейх і нести її в наступні десятиліття» (Боймлер, 1991, с. 159-204).

Усі вихованці елітних шкіл пишалися тим, що вони мають можливість навчатися в таких привілейованих навчальних закладах. Однак жодна з нацистських шкіл не змогла викликати почуття настільки міцної прихильності до себе з боку вихованців, як це вдалося «імперській школі НСРПН Фельдабінг» на озері Штарнбергер. І сьогодні, через півстоліття після останнього заняття, колишні «фельдафінги», як вони самі себе називають, з ностальгією згадують про своє навчання в стінах цієї школи. Жоден інший навчальний заклад у рейху не міг похвалитися таким забезпеченням і можливостями. Вихованці навчалися гри в гольф на найкращих газонах Німеччини. Вони освоювали

вітрильний спорт на олімпійських ятах на Штарнберзькому озері. Для занять мотоспортом завжди стояли наготові 25 мотоциклів. Умови проживання були на найвищому рівні. Понад 40 розкішних особняків на березі озера були в розпорядженні учнів. Багато з них у недавньому минулому належали багатим єврейським сім'ям. Забезпечення шкіл було найкращим у Німеччині. Учень школи Адольфа Гітлера, який зламав лижі, негайно отримував нову пару. Спортивна підготовка передбачала заняття вітрильною справою, фехтуванням, велоперегонами, планеризмом, кінною їздою, а для старших класів – керування автомобілем і мотоциклом з подальшим отриманням прав. Формений одяг учнів зміцнював у них почуття своєї обраності. Ганс-Георг Бартоломеї згадує: «Різні предмети і явища постійно нагадували нам про те, що ми – «щось особливе». Ми проводили багато часу в походах і військових іграх на місцевості. Ми вміли добре кататися на лижах і керувати планером. Ми їздили в Альпи і на море. У той час це було дуже незвично для дитини. До нас у школу приїжджали рейхсфюрер СС Гімлер, міністр виховання Руст і багато інших. Про нас дбали, і ми, звичайно, це бачили». Найжахливіше, що під цією помпезністю крилося те, що учні ставали сліпо віруючими нацистами, моральні принципи яких на одному рівні з Гітлером» (Юберхорст, 1969, с. 305-308).

Спорту і військовим іграм на місцевості надавали значення не менше, ніж шкільним заняттям. Фізична сила цінувалася навіть вище, ніж уміння читати і писати. Про це нам розповів інший кандидат на вступ до школи Адольфа Гітлера Гаральд Грундман: «Потрібно було витримувати фізичні навантаження під час марш-кидків із рюкзаком за плечима та військових ігор на місцевості. У навчанні я не показував великих досягнень, але з фізичною підготовкою в мене було все гаразд». За випробуваннями стояв відомий принцип, настільки популярний серед нацистів. Гітлер заявив: «Хто хоче жити, повинен самоствердитися. Хто не хоче стверджувати себе, той нежиттєздатний і має загинути. Земля не призначена для ледачих і слабких народів. Земля для тих, хто може постояти за себе. Земля – це перехідний приз, який дістається народам, що заслужили його, які довели в постійній боротьбі своє право на існування (Дем'яненко, 2001, с. 44–46). Вихованці Гітлера повинні були відповідати цьому вислову і стати вірними виконавцями його волі, його спадкоємцями.

У самих колективах життя будувалося за принципом «виховайте себе самі». Командували взводами по черзі самі вихованці, під наглядом вихователів. Таким чином «юнгмани» доводили свою здатність керувати підрозділом. У школах Адольфа Гітлера вже дванадцятирічні вихованці виконували обов'язки чергових і відповідали за внутрішній розпорядок у своїх взводах: за підйом, за прибуття на заняття і в їдальню, за правильне заправлення ліжок і чисті нігті на руках. У колишнього учня школи Адольфа Гітлера Гайнца Гібелера залишилися малоприємні спогади від принципу «виховуйте себе самі»: «Це більше нагадувало кулачне право. Насамперед страждали ті, хто був менший і слабший». Старші за віком вихованці мали досить велику владу. Вони стежили за дисципліною, карали винних, визначаючи міру покарання, і могли перетворити життя своїх товаришів на суцільну муку. Інший принцип виховання був такий: «З кого багато питають, той багато чого доб'ється». Вихованці повинні були викладатися під час занять до повної знемоги, докладаючи максимум зусиль. Вони мали навчитися долати свій страх. Випробування на сміливість були буденним явищем в елітних школах. За задумом вихователів, їхнє проведення «пробуджувало любов до суворого й небезпечного життя» (Кноп, 2002, с. 233).

Не дивно, що з багатьох предметів вихованці елітних закладів далеко відставали від старшокласників звичайних шкіл. У справі виховання майбутніх фюрерів наголос робився на заняттях спортом, маневрах і військових іграх на місцевості. З усіх нацистських шкіл найбільш всебічну ідеологічну підготовку своїх вихованців здійснювала імперська школа НСРПН у Фельдабінгу. Для навчання в школі було достатньо мати гарне походження, здоров'я, хорошу успішність у навчанні та спортивні захоплення. У навчальних планах основне місце відводилося заняттям з німецької мови, історії, географії та питань націонал-соціалізму. Щотижня 14 годин навчального часу займали зі спортивної

підготовки. Випускні іспити обмежувалися співбесідою та рефератом за самостійно обраною темою. Теми мали яскраво виражений політичний характер.

Через деякий час серед батьків учнів елітних шкіл почали з'являтися сумніви в елітарності освіти, яку отримували їхні діти. Репутація інтернатів викликала неоднозначні оцінки. Імідж був зіпсований чутками про те, що в них готують людей із шаблонним мисленням. Досить безпорадними виглядали спроби націонал-політичних інтернатів виправити цю картину. В травні 1944 р. в партійній газеті «Фьолькішер беобахтер» одна лише фраза «Ми не є товариством нулів» уже свідчить про падіння популярності цих закладів серед молоді. Автор статті всіляко виправдовує «уніфікацію» учнів під час виховного процесу. Колишні вихованці інтернатів знають ціну цих слів. Фальк Кноблау насилу наздогнав однокласників з реальної гімназії в Герліці після свого повернення з інтернату.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, на підставі проведеного дослідження можна дійти висновку про те, що створення й діяльність елітних шкіл, формування системи відбору (соціальної селекції) у сфері шкільної політики мало вагоме значення в загальній проблематиці педагогічних умов організації навчально-виховного процесу в школах Німеччини.

У своїй діяльності елітні школи першочерговим бачили виховання молоді в дусі націонал-соціалізму. Освіта як така мала вторинне значення. Велике значення мало зайняття спортом та військова підготовка. Говорити про «елітарність» цих шкіл ми можемо умовно, адже рівень знань, який надавався учням, був нижчим середнього рівня у Німеччині. Стати учнем школи було можливим при умові «підходящого расового типу», рівень знань вступника був вторинним. Селекція розпочиналась на етапі вступу і продовжувалась до самого випуску зі школи, звісно якщо учень витримував безкінечну муштру, спортивні змагання та заохочувані вихователями знущання від старших учнів. Маючи багату матеріальну базу, елітні школи використовували її як засіб зрощення молодих солдатів, готових померти за Гітлера.

Предметом подальших досліджень може бути вплив пропаганди антисемітизму в елітних школах як засобу виховання учнів у дусі націонал-соціалізму.

ЛІТЕРАТУРА

- Дем'яненко, Б. (2001). Освіта та виховання в умовах тоталітаризму. *Нова політика*, 3, 44-46.
- Borcherding, Karl. (1965). *Wege und Ziele politischer Bildung in Deutschland: eine MaterialsammJ. zur Entwicklung d. polit. Bildung in d. Schulen 1871–1965*. Muenchen: Olzog.
- Dickopp, Karl-Heinz. (1971). *Systemanalyse nationalsozialistischer Erziehung: Kontinuitaet oder Abschied. Ratingen*. Henn.
- Horst, Ueberhorst. (1969). *Elite für die Diktatur: die nationalpolitischen Erziehungsanstalten 1933–1945; ein Dokumentarbericht*. Düsseldorf: Droste-Verl.
- Hitler und National-sozialism. Aufzeichnungen von 1945-1947. *Der Pfal. Jahrbuch aus den Niemandsland zwischenKuns und Wissenschaft v. München*, (1991).
- Knopp, Guido. (2002). *Hitler's Children*. Sutton Publishing.
- Preisling, Renate. (1976). *Willensschulung: zur Begrueudung einer Theorie der Schule im Nationalsozialismus*. Koeln, Univ., Phil. Fak., Diss.
- Scholtz, Harald. (1973). *NS-Ausleseschulen: Internatsschulen als Herrschaftsmittel des Führerstaates*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

REFERENCES

- Borcherding, Karl. (1965). *Wege und Ziele politischer Bildung in Deutschland: eine MaterialsammJ. zur Entwicklung d. polit. Bildung in d. Schulen 1871–1965*. Muenchen: Olzog.
- Demianenko, B. (2001). Osvita ta vykhovannia v umovakh totalitaryzmu [Education and training under totalitarianism]. *Nova polityka [New policy]*, 3, 44-46 [in Ukrainian].

- Dickopp, Karl-Heinz. (1971). *Systemanalyse nationalsozialistischer Erziehung: Kontinuität oder Abschied. Ratingen*. Henn.
- Horst, Ueberhorst. (1969). *Elite für die Diktatur: die nationalpolitischen Erziehungsanstalten 1933–1945; ein Dokumentarbericht*. Düsseldorf: Droste-Verl.
- Hitler und National-sozialismus. Aufzeichnungen von 1945-1947. *Der Pfal. Jahrbuch aus den Niemandsland zwischen Kuns und Wissenschaft v. München*, (1991).
- Knopp, Guido. (2002). *Hitler's Children*. Sutton Publishing.
- Preisling, Renate. (1976). *Willensschulung: zur Begründung einer Theorie der Schule im Nationalsozialismus*. Koeln, Univ., Phil. Fak., Diss.
- Scholtz, Harald. (1973). *NS-Ausleseschulen: Internatsschulen als Herrschaftsmittel des Führerstaates*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

CREATION AND ACTIVITY OF «ELITE» SCHOOLS IN GERMANY (1933–1945)

Artur Hobozashvili,

Postgraduate student of the Department of General Pedagogy and Andragogy;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

The article highlights the activities of elite schools and their creation. It has been revealed that from the very beginning of its existence, the Nazi regime in Germany sought absolute power over all spheres of German life. The field of education and upbringing had a specific importance in the ideology of the National Socialist German Workers' Party (hereinafter NSDAP).

Significantly, the ideologues of the Third Reich emphasized the non-class nature of their movement, and the main criterion for achieving personal growth of social peaks was not belonging to a particular class, not property qualifications, but a person's own abilities and personal qualities. However, the main qualities were blind faith in the Führer, ruthlessness towards enemies, and cooperative personality. For the first time in the entire existence of Germany, young people had a sense of their importance. Never before in German history have youth been so needed, and, at the same time, so criminally used. Social selection began to play a fundamental role in society, so it is not surprising that it also affected the sphere of school and youth education. The emergence of elite schools that educated future generals, Gauleiters, and party officials was a logical reaction to the current regime in Germany.

In Hitler's elite schools, the dream of educating new German people-lords was to become a reality. In schools named after Adolf Hitler, national-political educational institutions, and Reich schools of the NSDAP, the regime wanted to raise capable performers who, as Hitler's heirs, should have the future. Children were drilled, taught military affairs, and formed their worldviews. They were obliged to "believe, obey and fight", to fulfill the role of political fighters. Young people, attracted by the opportunity to engage in various sports, to have rich leisure time, and to have a promising future career, entered elite boarding schools. There, they were brought up with unconditional loyalty to the regime. During the war, graduates of Hitler's schools were often fanatics. Only one in two survived.

Keywords: NSDAP, elite schools, Adolf Hitler, education, propaganda, xenophobia, racism, Rust.

Надійшла до редакції 20.09.2023 р.

УДК 374:378.147.227

DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2023.14.300237>

ORCID 0000-0001-6538-6256

РОЗВИТОК КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦТВА І ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Леся Лебедик,

докторка педагогічних наук,

доцентка кафедри мистецтвознавства та позашкільної освіти;

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Стаття присвячена актуальній проблемі розвитку ключових компетентностей майбутніх фахівців мистецтва і позашкільної освіти. Авторка окреслює коло проблемних питань, які виникають у процесі підготовки здобувачів освіти рівня «магістр» освітньо-професійних програм «Позашкільна освіта» (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01 Освіта/Педагогіка) і «Хореографія» (спеціальність 024 Хореографія галузі знань 02 Культура та мистецтво) та пропонує напрямки діяльності з розвитку їхніх ключових компетентностей.

Дослідженням з'ясована важливість застосування майбутніми фахівцями мистецтва і позашкільної освіти знань на практиці, що допомагає їм набутти досвіду, готовності до майбутньої професійної діяльності і життєвих навичок. Готовністю до майбутньої професійної діяльності експерти вважають: стратегічне мислення; прийняття рішень; здатність планувати; постановку і досягнення мети; відповідальність; взаємодію і співпрацю; роботу в команді; здатність до застосування професійних знань і технологій навчання; здатність до критичного мислення; зібраність; самодостатність; працездатність; пунктуальність. Життєвими навичками є: соціальні навички; комунікаційні навички; здатність досягати консенсусу; вміння брати на себе відповідальність; самоповага; безконфліктність; витривалість; зміцнення цінностей і етики.

Доведено, що розвиток ключових компетентностей майбутніх фахівців мистецтва і позашкільної освіти має базуватися на системному, проблемному, особистісному, компетентнісному і контекстному підходах; формах взаємодії – майстер-класи, наукові конференції, тренінги, виховні і розважальні заходи, конкурси професійної майстерності, моделювання професійних ситуацій.

Зроблено висновок про необхідність подальшого пошуку й удосконалення шляхів розвитку ключових компетентностей майбутніх фахівців мистецтва і позашкільної освіти з метою вироблення стратегічних перспективних освітньо-професійних програм їхньої підготовки.

Ключові слова: *розвиток, компетентність, ключові компетентності, фахівці мистецтва і позашкільної освіти, підготовка фахівців мистецтва і позашкільної освіти.*

Постановка проблеми. Заклад мистецтва чи позашкільної освіти, незалежно від специфіки, орієнтації на певну групу споживачів мистецьких і освітніх послуг, передбачає стратегію сталого ефективного розвитку, який визначається його репутацією. Репутація цих закладів залежить від багатьох чинників, найважливішим із яких є чинник високого професіоналізму його співробітників. Оскільки споживач сфери мистецтва і позашкільної освіти орієнтований не лише на якісне навчання чи спілкування з мистецтвом, а й на комфортну атмосферу, першочергового значення набуває питання забезпечення закладів мистецтва і позашкільної освіти висококваліфікованими фахівцями. Від компетентностей працівників означених сфер прямо залежить задоволення споживачів освітніх послуг, а отже, цей заклад мистецтва чи позашкільної освіти матиме стабільну репутацію і позитивний імідж.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, присвячених розв'язанню проблем розвитку ключових компетентностей фахівців і підготовки майбутніх фахівців мистецтва і позашкільної освіти, показав їхню популярність у вітчизняних дослідженнях (Л. Бондар, В. Вербицький, А. Корнієнко, Л. Королук, Л. Кравченко, Т. Кречотіна, О. Липецький, О. Литовченко, О. Любич, О. Маєвська, В. Маринич, В. Мачуський, Н. Перепелиця, О. Просіна, Г. Пустовіт, Н. Сидоренко, В. Стрельников, Л. Тихенко та ін.). Водночас, проведений у наших працях, присвячених формуванню ключових компетентностей особистості сучасного фахівця, у т. ч. майбутнього педагога закладу позашкільної освіти (Лебедик Л., Стрельников В.) аналіз актуальних досліджень, показав необхідність подальшого вироблення узагальнених знань з проблеми розвитку ключових компетентностей фахівців мистецтва і позашкільної освіти.

Аналіз практики вищої школи України вказує на важливість швидшого забезпечення суспільного запиту на фахівців мистецтва і позашкільної освіти з усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів. Однак, на жаль, якість підготовки фахівців мистецтва і позашкільної освіти бажає бути кращою. Закладам вищої освіти слід переосмислити наявні підходи до професійної підготовки означених фахівців, беручи до уваги потреби сучасних закладів мистецтва і позашкільної освіти та зростання вимог до цих фахівців. Інновації у діяльності фахівців мистецтва і позашкільної освіти, на жаль, недостатньо досліджуються науковцями, не досить повно відображені у методичних розробках з розвитку компетентностей фахівців, мало знаходять відображення у підручниках і посібниках з мистецтва і позашкільної освіти.

Тому **метою статті** є визначення ключових компетентностей фахівців мистецтва і позашкільної освіти, вимог до цих особистостей, які мають складати основу змісту підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти.

З огляду на вищезазначене, **завданнями дослідження** було: 1) дослідити зміст ключових компетентностей фахівців мистецтва і позашкільної освіти; 2) сформулювати вимоги до особистості цих фахівців; 3) визначити перспективні шляхи розвитку ключових компетентностей у майбутніх фахівців мистецтва і позашкільної освіти.

Розпочинаючи **виклад основного матеріалу** дослідження, зазначимо, що ключові компетентності розглядаємо як такі, що необхідні людині для підвищення особистого потенціалу і розвитку, розширення можливостей працевлаштування, соціальної інтеграції та активного громадянства. Такі компетентності розвиваються в процесі навчання протягом усього життя, починаючи з раннього дитинства шляхом формального, неформального та інформального навчання (*Освіта на основі життєвих навичок...*). Усі ключові компетентності вважаються однаково важливими: кожна з них сприяє успішному життю в суспільстві. Компетентності можуть застосовуватися у багатьох контекстах і в різних комбінаціях. Вони переплітаються та поєднуються: розвиваючи компетентності, важливі для однієї життєвої сфери, ми одночасно розвиваємо й пріоритетні для іншої (там само).

Вирішуючи *перше завдання* нашого дослідження, ми спираємося на рішення Європейського парламенту і Ради Європейського Союзу, які 17 січня 2018 року схвалили Рамкову програму оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя. Відтепер список ключових компетентностей виглядає так: 1) грамотність (Literacy competence); 2) мовна компетентність (Languages competence); 3) математична компетентність та компетентність у науках, технологіях та інженерії (Mathematical competence and competence in science, technology and engineering); 4) цифрова компетентність (Digital competence); 5) особиста, соціальна та навчальна компетентність (Personal, social and learning competence); 6) громадянська компетентність (Civic competence); 7) підприємницька компетентність (Entrepreneurship competence); 8) компетентність культурної обізнаності та самовираження (Cultural awareness and expression competence).

Щодо підготовки фахівців у гуманітарній сфері, зокрема, мистецтва і позашкільної освіти, найбільш актуальними з них є 5, 6 і 8 компетентності. Коротко охарактеризуємо їхню суть і значення для професійного розвитку означених фахівців (там само).

П'ята ключова компетентність – «особиста, соціальна та навчальна компетентність» є здатністю усвідомлювати внутрішні стани, ефективно управляти часом та інформацією, конструктивно працювати з іншими людьми, залишатися стійкими і керувати власним навчанням та кар'єрою. Включає здатність справлятися з невизначеністю та складністю, учитися вчитися, підтримувати фізичне та емоційне благополуччя, співпереживати і конструктивно вирішувати конфлікти.

Основні знання, вміння, навички та ставлення, пов'язані з цією компетенцією: 1) *знання* компонентів здоров'я розуму, тіла і способу життя; 2) *уміння* бути стійкими і здатними впоратися з невизначеністю та стресом; 3) особистісні *навички* включають здатність виявляти свої можливості, концентруватися, справлятися зі складністю, критично аналізувати ситуації та приймати рішення; 4) для успішних міжособистісних відносин та соціальної участі важливо *розуміти* кодекси поведінки та правила комунікації, прийнятні в різних суспільствах та середовищах; соціально важливим є *вміння* конструктивно спілкуватися в різних середовищах, співпрацювати в командах та вести переговори. Воно передбачає толерантність, висловлення своєї та розуміння точок зору інших людей, а також здатність формувати і підтримувати упевненість і співчуття.

Навчальна компетентність включає: *знання* стилів сприйняття і стратегій навчання, своїх здатностей і потреб розвитку; важливо *знати* різноманітні способи розвитку своїх здатностей через доступні засоби освіти, які підтримують базове навчання, професійну підготовку та можливості кар'єрного зростання. Навчальна компетентність передбачає: *здатність* навчатися та працювати і спільно, і автономно, організувати та наполегливо здійснювати навчання, оцінювати прогрес і результати навчання. Важливим є *вміння* шукати підтримки, коли це доречно, ефективно керувати кар'єрою та соціальними взаємодіями.

Особиста, соціальна і навчальна компетентність базується на позитивному *ставленні* до особистого, соціального та фізичного благополуччя та навчання протягом усього життя. Вона включає позитивне *ставлення* до співпраці, повагу до інших, наполегливість та цілісність, готовність до подолання упереджень та пошуку компромісів.

Важливими є *вміння* визначати і ставити цілі, мотивувати себе, розвивати стійкість та впевненість, продовжувати навчатися протягом усього життя, аналізувати і вирішувати проблеми. Це підтримує і процес навчання, і здатність індивідуума долати перешкоди (там само).

Шоста ключова компетентність – «громадянська компетентність» є здатністю діяти як відповідальні громадяни і повною мірою брати участь у соціальному житті.

Основні знання, вміння, навички та ставлення, пов'язані з громадянською компетентністю: 1) *розуміння* базових ідей, пов'язаних з індивідуумами, групами, організаціями, суспільством, економікою та культурою; включає *усвідомлення* цілей, цінностей та політики соціальних і політичних рухів, а також сталого розвитку, зокрема кліматичних та демографічних змін на глобальному рівні та їхніх основних причин; важливим є також *усвідомлення* різноманітності та культурної самобутності різних суспільств і народів; 2) *здатність* ефективно взаємодіяти з іншими людьми в суспільних інтересах, зокрема щодо сталого розвитку суспільства; *навички* критичного мислення і конструктивної участі у діяльності громади та у прийнятті рішень на всіх рівнях – від місцевого і національного до європейського та міжнародного; 3) основою відповідального та конструктивного *ставлення* до громадянської компетентності є повага до прав людини; передбачає також бажання брати участь у демократичному ухваленні рішень на всіх рівнях, підтримання соціальної та культурної різноманітності, гендерної рівності, соціальної згуртованості, готовності поважати приватність інших людей та брати на себе відповідальність за навколишнє середовище; 4) *інтерес* до політичних та соціально-економічних подій та міжкультурного спілкування має бути основою для подолання упереджень, пошуку компромісів та забезпечення соціальної справедливості і правосуддя (там само).

Восьма ключова компетентність – «культурна обізнаність та самовираження» є розумінням і повагою до того, як ідеї і сенси у різних культурах творчо виражаються і передаються через різні галузі мистецтва і форми культури. Основні знання, вміння, навички та ставлення, пов'язані з цією компетентністю: 1) *знання* місцевих, національних, європейських та світових культур, зокрема мов, спадщини, традицій, культурних продуктів; *розуміння* різних способів передачі ідей між творцем, учасником та аудиторією в письмових, друкованих та цифрових текстах, театральних виставах, фільмах, танцях, іграх, мистецтві, дизайні, музиці, ритуалах та архітектурі, а також у гібридних формах; 2) *навички* передбачають здатність виражати та інтерпретувати з емпатією образні та абстрактні ідеї, переживати емоції у різних сферах мистецтва і формах культури; 3) *відкритість* до різноманітності культурного самовираження, повага до нього, а також дотримання етичних норм та відповідальність щодо інтелектуальної та культурної власності; *цікавість* до світу, відкритість, готовність брати участь у культурному досвіді (там само).

Як бачимо, акцент в сучасному суспільстві робиться не просто на компетентностях, а на ключових компетентностях. Ключова компетентність є визначальною, адже вона відповідає умовам реалізації, які не є обмеженими чи занадто специфічними, а певною мірою універсальними. За належної підготовки фахівцеві легше надавати перевагу розвитку ключових компетентностей «широкого спектру», які він буде здатним проявити у різних професійних ситуаціях і умовах.

Оновлений список ключових компетентностей не є вичерпним і остаточним. До ключових (загальних) компетентностей майбутніх фахівців позашкільної освіти, згідно освітньо-професійної програми «Позашкільна освіта» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, віднесені такі: ЗК-1.Здатність до абстрактного мислення, аналізу і синтезу. ЗК2.Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел. ЗК3.Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. ЗК-4.Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями. ЗК-5.Здатність до адаптації та дії в новій ситуації. ЗК6.Здатність виявляти, ставити та розв'язувати проблеми. ЗК-7.Здатність до міжособистісної взаємодії. ЗК-8.Здатність діяти соціально відповідально і свідомо. ЗК9.Здатність працювати в міжнародному контексті. ЗК-10.Здатність проводити дослідження на відповідному рівні (*Освітньо-професійна програма «Позашкільна освіта»...*).

Освітньо-професійна програма «Хореографія» спеціальності 024 Хореографія для підготовки магістрів сфери мистецтва містить такі ключові (загальні) компетентності: ЗК-1 Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел. ЗК-2. Здатність генерувати нові ідеї (креативність). ЗК-3. Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети. ЗК-4. Здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань) (*Освітньо-професійна програма «Хореографія»...*).

Засвоєння ключових компетентностей базується на практичному досвіді, професійній діяльності майбутніх фахівців мистецтва і позашкільної освіти, як стверджують представники різних теорій навчання (Дж. Дьюї, Г. Костюк, Ж. Піаже, Дж. Брунер та ін.). Щоб навчитися працювати у сферах мистецтва і закладах позашкільної освіти, треба працювати в них, навчитися спілкуванню – слід спілкуватися, навчитися творчості – слід вирішувати нестандартні, творчі завдання і реальні професійні й життєві проблеми.

Вирішуючи *друге завдання* дослідження щодо формулювання вимог до особистості фахівців мистецтва і позашкільної освіти з метою удосконалення системи їхньої фахової підготовки на основі професійних педагогічних якостей, ми спиралися на наші попередні розвідки з проблеми розвитку професійної компетентності майбутніх педагогів для закладів позашкільної освіти (Лебедик, 2023а; 2023b; 2023c; 2023d), праці з формування художньо-

практичної компетентності особистості (Кравченко, Маєвська, 2017), особливостей культурологічного і компетентнісного підходів (Кравченко, 2020), досліджень з проблем розвитку професійних якостей педагога (Стрельников, 2012a; Стрельников, 2012b) та ін.

Так, виходячи із системного підходу, визначені такі критерії і показники фахової підготовки педагога: 1) самостійність, що містить у собі: здатність особистості адекватно оцінювати свої вміння, професійну навченість, професійну мотивацію, задоволення своєю професійною діяльністю; здатність раціонально організувати і планувати цю діяльність, саморегуляцію в освітній діяльності, організаційні й комунікативні здібності; самостійне оволодіння професійними знаннями, вміннями і навичками, розширення і поглиблення професійно значимих якостей і здібностей, постійна готовність до професійного відновлення; 2) професійно орієнтоване мислення, вміння використовувати прийнятні прийоми вирішення завдань, виробляти тактику і стратегію професійної діяльності, до чого входять: раціонально-логічне мислення (здатність до виявлення закономірностей, правил професійної діяльності; цілісне бачення, системний аналіз і прогнозування технологій освіти); значеннєва пам'ять (розвинуті мнемонічні здібності, що виконують не тільки функцію збереження значимої інформації, а й функції її активного розумового опрацювання, установа логічних і асоціативних зв'язків); вербальні здібності (професійно-семантичне розуміння, вербальне мислення і здатність до словесних аналогій, ерудиція, здатність до діалогу); 3) творче ставлення до професійної діяльності, розвинута здатність до інновацій, збагачення досвіду професії за рахунок особистої творчості, яке передбачає: творчу уяву, інтуїтивне мислення; образну пам'ять; акторське мистецтво (мовна імпровізація, мистецтво перевтілення, здатність до емпатії, впливу на особистість через спілкування); 4) ціннісна орієнтація на професійну діяльність, установка на самовдосконалення; мотиваційна спрямованість на суб'єкт-суб'єктну взаємодію; прагнення до творчої самореалізації; 5) рівень розвитку професійних якостей і здібностей: готовність до рівноправної особистісної взаємодії з дітьми; громадянська зрілість, високий моральний рівень; рефлексивна саморегуляція: воля, імпровізація в діях, організаційна гнучкість; розвинута здатність до інновацій у педагогічній праці; володіння методами аналітико-синтетичної переробки інформації й алгоритмами інформаційного пошуку; інформаційна грамотність; володіння технологіями підготовки й оформлення результатів навчально-методичної, дослідно-експериментальної, науково-дослідної діяльності; здатність до освоєння програмних продуктів; 6) знання можливостей нових інформаційних технологій; уміння адаптувати і застосовувати програмні засоби з урахуванням особливостей технологій освіти (Стрельников, 2012, с. 271-272).

Експерти, якими були фахівці мистецтва і позашкільної освіти, відзначили, що застосування магістрантами знань на практиці допомагає їм набути досвіду, готовності до майбутньої професійної діяльності і життєвих навичок. Готовністю до майбутньої професійної діяльності в галузях освіти, культури і мистецтва експерти вважають: стратегічне мислення; прийняття рішень; здатність планувати; постановку і досягнення мети; відповідальність; взаємодію і співпрацю; роботу в команді; здатність до застосування професійних знань і технологій навчання; здатність до критичного мислення; зібраність; самодостатність; працездатність; пунктуальність. Життєвими навичками є: соціальні навички; комунікаційні навички; здатність досягати консенсусу; вміння брати на себе відповідальність; самоповага; безконфліктність; витривалість; зміцнення цінностей і етики.

Вирішуючи *третє завдання* дослідження з визначення перспективних шляхів розвитку ключових компетентностей майбутніх фахівців мистецтва і позашкільної освіти, зазначимо, магістрант має не тільки володіти знаннями, уміннями, що набуті в процесі навчання, а й творчо застосовувати їх у професійній діяльності. Сформовані компетентності фахівець з мистецтва чи позашкільної освіти має вміти застосовувати в різних видах подальшої професійної діяльності. Так, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» освітньо-професійної програми «Позашкільна освіта» Полтавського національного педагогічного університету

імені В. Г. Короленка матиме право обіймати такі посади згідно з чинною редакцією Національного класифікатора України: 1210.1 Директор позашкільного закладу; 1210.1 Директор кабінету (методичного, навчально-методичного); 1229.4 Завідувач позашкільного закладу; 1229.6 Завідувач центру (молодіжного); 1229.6 Керівник гуртка; 1229.6 Керівник самодіяльного об'єднання (клубу за інтересами); 1229.6 Керівник студії, колективу (за видами мистецтва і народної творчості); 231 Викладачі університетів та вищих закладів освіти; 2310.2 Викладачі ЗВО; 235 Інші професіонали в галузі навчання; 2351 Професіонали в галузі методів навчання; 2352 Інспектор з дошкільного виховання, позашкільної роботи; 2359.2 Методист позашкільного закладу; 2359.2 Педагог-організатор; 2359.2 Організатор позакласної та позашкільної виховної роботи з дітьми; 2455.2 Методист культурно-освітнього закладу; 3310 Культурорганізатор дитячих позашкільних закладів; 3414 Фахівець із організації дозвілля; 3476 Керівник аматорського дитячого колективу (гуртка, студії та ін.) (*Класифікатор професій...*). Реалізація цих видів діяльності неможлива без розвитку сукупності комунікативних умінь, які є складниками ключових компетентностей. Тому в основу розвитку ключових компетентностей педагога позашкільної освіти мають покладати взаємозв'язок теорії і практики.

Процес розвитку ключових компетентностей має базуватися на засадах системного, проблемного, особистісного, компетентнісного і контекстного підходів: 1) системний підхід допомагає створити цілісну взаємопов'язану структуру розвитку ключових компетентностей; 2) проблемний підхід забезпечує розвиток ключових компетентностей у процесі вирішення проблемних ситуацій; 3) особистісний підхід ставить в основу особистість магістранта, його реалізацію у професійній діяльності, розвиток його ключових компетентностей; 4) компетентнісний підхід передбачає розвиток ключових компетентностей, застосовується для реалізації державних освітніх стандартів; 5) контекстний підхід дозволяє здійснити підготовку фахівця мистецтва чи позашкільної освіти у контексті його майбутньої професійної діяльності, націлити освітній процес на розвиток ключових компетентностей.

Розвиток ключових компетентностей фахівців мистецтва і позашкільної освіти має безперервний характер і здійснюється в процесі теоретичних занять, педагогічних практик та позааудиторного навчання. У процесі теоретичних занять формується сукупність знань про особливості цих професій, про функціональні обов'язки тощо. Так, під час лекцій розвиток ключових компетентностей здійснюється в ході публічних виступів, вирішення професійних проблемних ситуацій, участі у дискусіях, наукових конференціях тощо. Розвиток ключових компетентностей під час педагогічних практик реалізується через участь магістрантів у професійних тренінгах, майстер-класах: тренінги є формами навчання, у яких поєднуються короткі теоретичні семінари і практичне відпрацювання навичок ключових компетентностей за короткий проміжок часу; майстер-класи є методом узагальнення і поширення професійного досвіду, які варто проводити під час педагогічних практик як індивідуально, так і з групами магістрантів чи з командами.

Розвиток ключових компетентностей у позааудиторному навчанні здійснюється шляхом самостійної участі магістрантів у підготовці наукових конференцій, майстер-класів, виховних і розважальних заходів, конкурсів професійної майстерності, моделюванні педагогічних ситуацій тощо.

Висновки. Виокремлені нами сучасні підходи, форми взаємодії суттєво забезпечують розвиток ключових компетентностей майбутніх фахівців мистецтва і позашкільної освіти. Проведене дослідження повністю не висвітлює проблеми, тому є необхідність у подальшому пошуку й удосконаленні шляхів розвитку ключових компетентностей майбутніх фахівців мистецтва і позашкільної освіти, адже відсутність науково обґрунтованих досліджень означеної проблеми не дає змоги виробити стратегічні перспективні освітньо-професійні програми підготовки кваліфікованих фахівців мистецтва і позашкільної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

- Класифікатор професій ДК 003:2010* із змінами, затвердженими наказом Міністерства економічного розвитку і торгівлі України від 4 березня 2016 року № 394 (зміни, затверджені наказом Міністерства економічного розвитку і торгівлі України від 4 березня 2016 року № 394, набувають чинності з 1 березня 2016 року). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text>
- Королук, Л. С., Лебедик, Л. В. (2019). Педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації. В кн. *Збірник наукових статей магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу* (с. 360-366). Полтава: ПУЕТ. Взято з <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/9152>
- Кравченко, Л. М., Маєвська, О. М. (2017). Європейський досвід формування художньо-практичної компетентності особистості. *Мистецтво та освіта*, 3, 6-10.
- Кравченко, Л. М. (2020). Правова культура і компетентність особистості: спільне та відмінне культурологічного і компетентнісного підходів. *Імідж сучасного педагога*, 4 (193), 29-33.
- Лебедик, Л. В. (2023a). Григорій Сковорода – джерело розвитку професійної компетентності педагогів закладів позашкільної освіти. В кн. Н. І. Білик (Ред.), *Розвиток гуманістичних ідей у неперервній освіті: від Григорія Сковороди до сучасного педагога-новатора*: колект. наук. монографія (с. 162-175). Полтава; Київ: ПАНО ім. М. В. Остроградського. DOI: <https://doi.org/10.33272/M2023-1> Взято з http://pano.pl.ua/images/FILES/pidrozdily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/monografiia_skovoroda_2023.pdf
- Лебедик, Л. В. (2023b). Компетентнісний підхід до визначення вимірників професійної компетентності педагогів закладів позашкільної освіти. В кн. Г. Л. Єфремов (Ред.), *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти*: збірник наукових статей (с. 131-135). Суми. Взято з <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/21346>
- Лебедик, Л. В. (2017). Формування загальних і професійних компетенцій майбутніх викладачів економіки. *Імідж сучасного педагога*, 2 (171), 11-14.
- Лебедик, Л. В. (2021). Формування ключових компетенцій особистості сучасного магістра економіки під час педагогічної підготовки. В кн. *Наукові проблеми господарювання на макро-, мезо- та мікроекономічному рівнях*: зб. матеріалів XIX Міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої 100-річчю Одеського національного економічного університету (с. 30-32). Одеса: ВД «Гельветика». Взято з <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/handle/123456789/13235>
- Лебедик, Л. В. (2023c). Формування професійної компетентності майбутніх педагогів для закладів позашкільної освіти. В кн. Л. Литвинюк, М. Чиркова (Уклад.), *Лише той Учитель, хто живе так, як навчає*: матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. з міжнар. участю, присвяченої Всесвітньому дню філософії (с. 240-244). Полтава: ПАНО. Взято з <http://pano.pl.ua/nml/elektronni-vydannia-roipro>
- Лебедик, Л. В. (2023d). Шляхи розвитку професійної компетентності педагогів закладів позашкільної освіти. В кн. Р. Басенко (Ред.), *Інноваційний потенціал та правове забезпечення соціально-економічного розвитку України: виклик глобального світу*: матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. (с. 80-83). Полтава: ПЕП. Взято з <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/22124>
- Мачуський, В. В. (Ред.) (2015). *Формування у вихованців позашкільних навчальних закладів базових компетентностей*: монографія. Харків: Друкарня Мадрид.
- Освіта на основі життєвих навичок*. Взято з <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53>
- Освітньо-професійна програма «Позашкільна освіта» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01 Освіта/Педагогіка*. Взято з https://drive.google.com/file/d/1J7KfIdoZ8x44RCpzFqSSrCSa9dW_RAe-/view

- Освітньо-професійна програма «Хореографія» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 024 Хореографія галузі знань 02 Культура і мистецтво.* Взято з <https://drive.google.com/file/d/1ycu0IARe10csudpxEdRhia9pfNbn0G4V/view>
- Стрельніков, В. Ю., Лебедик, Л. В. (2021). Формування ключових і професійних компетенцій майбутніх фахівців готельно-ресторанного і туристичного бізнесу. *Імідж сучасного педагога*, 3 (198), 47-52. Взято з <http://isp.roipro.pl.ua/article/view/232379/232956>
- Стрельніков, В. Ю. (2012а). Модель професійної компетентності викладача вищої школи. *Наукові записки ПОППО: Моделі ключових та професійних компетентностей педагогічного працівника* (Вип. 2, с. 25-33). Полтава: ПОППО.
- Стрельніков, В. Ю. (2012b). Модель якостей викладача як проектанта технологій освіти дорослих. *Витоки педагогічної майстерності*, 10, 270-275. Взято з <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/524>
- ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning.* Retrieved from <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>

REFERENCES

- ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning.* Retrieved from <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>
- Klasyfikator profesii DK 003:2010 [Classifier of professions DK 003:2010]* iz zminamy, zatverdzenymy nakazom Ministerstva ekonomichnoho rozvytku i torhivli Ukrainy vid 4 bereznia 2016 roku № 394 (zminy, zatverdzeni nakazom Ministerstva ekonomichnoho rozvytku i torhivli Ukrainy vid 4 bereznia 2016 roku № 394, nabyraiut chynnosti z 1 bereznia 2016 roku. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text> [in Ukrainian].
- Koroliuk, L. S., & Lebedyk, L. V. (2019). Pedagogichni umovy pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv do mizhkulturnoi komunikatsii [Pedagogical conditions for training future specialists in intercultural communication]. In *Zbirnyk naukovykh statei mahistriv. Fakultet tovaroznavstva, torhivli ta marketynhu. Fakultet kharchovykh tekhnolohii, hotelno-restorannoho ta turystychnoho biznesu [Collection of scientific articles of masters. Faculty of commodity science, trade and marketing. Faculty of food technology, hotel-restaurant and tourism business]* (pp. 360-366). Poltava: PUET. Retrieved from <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/9152> [in Ukrainian].
- Kravchenko, L. M., & Maievska, O. M. (2017). Yevropeyskyi dosvid formuvannia khudozhno-praktychnoi kompetentnosti osobystosti [European experience in the formation of artistic and practical competence of an individual]. *Mystetstvo ta osvita [Art and education]*, 3, 6-10 [in Ukrainian].
- Kravchenko, L. M. (2020). Pravova kultura i kompetentnist osobystosti: spilne ta vidminne kulturolohichnoho i kompetentnisnoho pidkhodiv [Legal culture and competence of the individual: common and different cultural and competence approaches]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (193), 29-33 [in Ukrainian].
- Lebedyk, L. V. (2023a). Hryhorii Skovoroda – dzherelo rozvytku profesiinoi kompetentnosti pedahohiv zakladiv pozashkilnoi osvity [Hryhoriy Skovoroda is a source of professional competence development of teachers of out-of-school education institutions]. In N. I. Bilyk (Ed.), *Rozvytok humanistychnykh idei u neperervnii osviti: vid Hryhoriia Skovorody do suchasnoho pedahoha-novatora [The development of humanistic ideas in continuing education: from Hryhoriy Skovoroda to a modern educator-innovator]*: kolekt. nauk. monohrafiia (pp. 162-175). Poltava; Kyiv: PANO im. M. V. Ostrohradskoho. DOI: <https://doi.org/10.33272/M2023-1> Retrieved from http://pano.pl.ua/images/FILES/pidrozdily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/monografiia_skovoroda_2023.pdf [in Ukrainian].

- Lebedyk, L. V. (2023b). Kompetentnisnyi pidkhid do vyznachennia vymirnykiv profesiinoi kompetentnosti pedahohiv zakladiv pozashkilnoi osvity [A competent approach to determining the professional competence of teachers of out-of-school education institutions]. In H. L. Yefremov (Ed.), *Innovatsiini tekhnolohii rozvytku osobystisno-profesiinoi kompetentnosti pedahohiv v umovakh pisliadyplomnoi osvity [Innovative technologies for the development of personal and professional competence of teachers in the conditions of postgraduate education]: zbirnyk naukovykh statei* (pp. 131-135). Sumy. Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/21346> [in Ukrainian].
- Lebedyk, L. V. (2017). Formuvannia zahalnykh i profesiinykh kompetentsii maibutnikh vykladachiv ekonomiky [Formation of general and professional competencies of future teachers of economics]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 2 (171), 11-14 [in Ukrainian].
- Lebedyk, L. V. (2021). Formuvannia kliuchovykh kompetentsii osobystosti suchasnoho mahistra ekonomiky pid chas pedahohichnoi pidhotovky [Formation of key competencies of the personality of a modern master of economics during pedagogical training]. In *Naukovi problemy hospodariuvannia na makro-, mezo- ta mikroekonomichnomu rivniakh [Scientific problems of management at the macro-, meso- and microeconomic levels]: zb. materialiv XIX Mizhnar. nauk.-prakt. konf., prysviachenoj 100-richchju Odeskoho natsionalnoho ekonomichnoho universytetu* (pp. 30-32). Odesa: VD «Helvetyka». Retrieved from <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/handle/123456789/13235> [in Ukrainian].
- Lebedyk, L. V. (2023c). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv dlia zakladiv pozashkilnoi osvity [Formation of professional competence of future teachers for out-of-school education institutions]. In L. Lytvyniuk, & M. Chyrkova (Comps.), *Lyshe toi Uchytel, khto zhyve tak, yak navchaie [Only the Teacher who lives as he teaches]: materialy Vseukr. nauk.-prakt. onlain-konf. z mizhnar. uchastju, prysviachenoj Vsesvitnomu dniu filosofii* (pp. 240-244). Poltava: PANO. Retrieved from <http://pano.pl.ua/nml/elektronni-vydannia-poippo> [in Ukrainian].
- Lebedyk, L. V. (2023d). Shliakhy rozvytku profesiinoi kompetentnosti pedahohiv zakladiv pozashkilnoi osvity [Ways of developing the professional competence of teachers of out-of-school education institutions]. In R. Basenko (Ed.), *Innovatsiinyi potensial ta pravove zabezpechennia sotsialno-ekonomichnoho rozvytku Ukrainy: vyklyk hlobalnoho svitu [Innovative potential and legal provision of socio-economic development of Ukraine: challenge of the global world]: materialy VI Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 80-83). Poltava: PIEP. Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/22124> [in Ukrainian].
- Machuskyi, V. V. (Ed.) (2015). *Formuvannia u vykhovantsiv pozashkilnykh navchalnykh zakladiv bazovykh kompetentnosti [Formation of basic competences in pupils of extracurricular educational institutions]: monohrafiia*. Kharkiv: Drukarnia Madryd [in Ukrainian].
- Osvita na osnovi zhyttievykh navychok [Education based on life skills]*. Retrieved from <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53> [in Ukrainian].
- Osvitno-profesiina prohrama «Pozashkilna osvita» druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 011 Osvitni, pedahohichni nauky haluzi znan 01 Osvita/Pedahohika [Educational and professional program "Out-of-school education" of the second (master's) level of higher education in the specialty 011 Educational, pedagogical sciences of the field of knowledge 01 Education/Pedagogy]*. Retrieved from https://drive.google.com/file/d/1J7KfIdoZ8x44RCpzFqSSrCSa9dW_RAe-/view [in Ukrainian].
- Osvitno-profesiina prohrama «Khoreohrafiia» druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 024 Khoreohrafiia haluzi znan 02 Kultura i mystetstvo [Educational and professional program "Choreography" of the second (master's) level of higher education in the specialty 024 Choreography of the field of knowledge*

- 02 Culture and art]. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1ycu0IARe10csudpxEdRhia9pfNbn0G4V/view> [in Ukrainian].
- Strelnikov, V. Yu., & Lebedyk, L. V. (2021). Formuvannia kliuchovykh i profesiinykh kompetentsii maibutnikh fakhivtsiv hotelno-restorannoho i turystychnoho biznesu [Formation of key and professional competencies of future specialists in the hotel, restaurant and tourism business]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 3 (198), 47-52. Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/232379/232956> [in Ukrainian].
- Strelnikov, V. Yu. (2012a). Model profesiinoi kompetentnosti vykladacha vyshchoi shkoly [Model of professional competence of a teacher of a higher school]. In *Naukovi zapysky POIPPO: Modeli kliuchovykh ta profesiinykh kompetentnosti pedahohichnoho pratsivnyka [Scientific notes of POIPPO: Models of key and professional competencies of a pedagogical worker]* (Is. 2, pp. 25-33). Poltava: POIPPO [in Ukrainian].
- Strelnikov, V. Yu. (2012b). Model yakosti vykladacha yak proektanta tekhnolohii osvity doroslykh [A model of teacher qualities as a designer of adult education technologies]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti [Origins of pedagogical skills]*, 10, 270-275. Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/524> [in Ukrainian].

DEVELOPMENT OF KEY COMPETENCIES OF FUTURE SPECIALISTS IN ART AND EXTRACURRICULAR EDUCATION

Lesia Lebedyk,

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Art Studies
and Extracurricular Education;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

The article is devoted to the actual problem of the development of key competencies of future specialists in art and extracurricular education. The author outlines a range of problematic issues that arise in the process of training students of the master's level of the educational and professional programs "Extracurricular Education" (specialty 011 Educational, pedagogical sciences of the field of knowledge 01 Education/Pedagogy) and "Choreography" (specialty 024 Choreography of the field of knowledge 02 Culture and Art) and offers areas of activity for the development of their key competencies.

The study has revealed the importance of applying knowledge in practice by future specialists of art and extracurricular education, which helps them gain experience, readiness for future professional activities, and life skills. Experts consider readiness for future professional activity to be: strategic thinking, decision-making, the ability to plan, goal setting and achievement, responsibility, interaction and cooperation, teamwork, ability to apply professional knowledge and learning technologies, the ability to think critically, recollection, self-sufficiency, efficiency, punctuality. Life skills are social skills, communication skills, the ability to reach consensus, the ability to take responsibility, self-respect, non-conflict, endurance, and strengthening values and ethics.

It has been proven that the development of key competencies of future specialists in art and extracurricular education should be based on systemic, problem-based, personal, competence, and contextual approaches, and forms of interaction – master classes, scientific conferences, trainings, educational and entertainment events, competitions of professional skills, modeling of professional situations.

It has been concluded that it is necessary to further search for and improve ways of developing the key competencies of future specialists in art and extracurricular education to develop strategic perspective educational and professional programs for their training.

Keywords: development, competence, key competencies, art and extracurricular education specialists, training of art and extracurricular education specialists.

Надійшла до редакції 08.10.2023 р.

УДК 355.233«364»

DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2023.14.300239>

ORCID 0000-0002-9665-1427

АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ СИЛ ОБОРОНИ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ

Андрій Бухун,

кандидат педагогічних наук, доцент,
заступник начальника оперативного факультету;
Національна академія Національної Гвардії України

У дослідженні актуалізовано аспекти модернізації військової освіти в Україні, обумовлені воєнно-політичною ситуацією в державі, потребою підвищення ефективності сил оборони і ЗСУ, реформуванням національної законодавчої бази професійної підготовки військовослужбовців у контексті долучення до стандартів організації Північноатлантичного договору (НАТО).

Метою статті стало з'ясування соціальної потреби спільної за змістом фахової підготовки військовослужбовців сил оборони (ЗСУ, правоохоронних формувань, підрозділів Держприкордонслужби, Національної гвардії, Служби безпеки України, ін.) та можливостей реалізації її завдань засобами побудови інтеграційних моделей і технологій освітнього процесу.

Дослідження проведене із застосуванням теоретичних методів: систематичний аналіз, порівняння, індукція та дедукція, використання методолого-теоретичного інструментарію компетентнісного наукового підходу.

Запропоновано висновки: зважаючи на інтеграційні процеси сфери військової освіти України, пов'язані з визвольною війною та входженням країни до міжнародного безпекового середовища, актуальними є завдання, зумовлені модернізацією системи військової освіти, що мають враховувати досвід сучасної повномасштабної війни, коли Збройні Сили України, Національна гвардія України та Державна прикордонна служба виконують спільні оборонні функції, а, значить, потребують фахівців, які безпосередньо беруть участь в оборонних і стабілізаційних операціях та мають відповідну професійну компетентність.

Водночас відсутність спільної за змістом системи професійної військової освіти та підготовки, яка сприяє налагодженню взаємодії між складовими сил оборони у межах реалізації завдань із забезпечення оборони держави, становить певну проблему. Це негативно впливає на взаємодію сил оборони в процесі виконання передбачених законодавством завдань, тому перспективною визначено розробку моделей неперервної освіти військовослужбовців для впровадження всіма силовими відомствами з метою підвищення якості підготовки життєво необхідної для країни соціальної групи військових професіоналів.

Ключові слова: модернізація професійної військової освіти, сили оборони, військовослужбовці, універсальна модель підготовки, досвід бойових дій, стандарти НАТО.

Постановка проблеми. Інтегрування в європейську та євроатлантичну спільноту стимулює реформування Збройних Сил України відповідно до стандартів Організації Північноатлантичного договору (НАТО), що зумовлює масштабну модернізацію системи військової освіти. Вторгнення армії Росії в Україну змінило підходи до створення системи колективної безпеки в Європі та суттєво загостило кризові тенденції у міжнародних відносинах; безкомпромісна політика Росії та Заходу змусила по-іншому сприймати питання безпеки у світі, висвітлила неефективність існуючих механізмів попередження та врегулювання конфліктів між державами. Таким чином, головна відповідальність за

недопущення розв'язання воєнних конфліктів покладається на національні держави і важливу роль у цьому відіграють добре підготовлені та оснащені збройні сили, громадянське суспільство та органи державної влади.

Досвід ведення бойових дій переконливо засвідчив необхідність посилення вимог до професійної підготовки військовослужбовців Збройних Сил України, враховуючи те, що Україна за роки своєї незалежності існує поза системами колективної безпеки, а нині – ще й в умовах повномасштабної агресії, що підвищує необхідність в інтеграційних процесах сектору безпеки і оборони держави та набуває нового змісту, особливо в контексті поставленої мети забезпечити перемогу у війні. Питання відновлення боєздатності та гарантування безпеки залежить від підготовки якісних кадрів військовослужбовців в майбутньому (*Освіта України в умовах воєнного стану*, 2022). Для цього потрібно мати як боєздатні Збройні Сили України, так і сили оборони, що будуть посилювати армію, та сили безпеки, здатні ефективно підтримувати сили оборони країни (*Закон України «Про внесення змін...»*, 2022). Інтеграція в європейський освітній простір неминуче веде до зміни концептуальних засад військової освіти, що загострює проблему переходу від знаннєвої до компетентнісної парадигми, урахування стандартів освіти і досягнення її результату у формі готовності кожного фахівця до якісної військово-професійної діяльності та професійного самовдосконалення впродовж життя. Саме компетентнісний науковий підхід до професійної підготовки таких фахівців поєднує вимоги освітнього стандарту та запити суспільства на якість освітнього процесу у військових закладах вищої освіти (ВЗВО) (Бойко, 2021).

Таким чином, актуальність проблеми професійної підготовки військових фахівців в Україні обумовлена зовнішніми та внутрішніми чинниками: воєнно-політичною ситуацією в країні у зв'язку з відбиттям агресії з боку Росії та зумовленою цим потребою підвищення ефективності Збройних Сил України; реформуванням Збройних Сил України та змінами в національній законодавчій базі стосовно освіти військових; упровадженням нових технологій та підходів до підготовки майбутніх фахівців, інформатизацією освіти та військової науки.

Грунтовна та якісна підготовки військових фахівців сил оборони з відповідним набором знань і компетентностей (нині в державі функціонують військові формування, правоохоронні та розвідувальні органи, система яких є особливою структурою) регулюється першочергово Законом України «Про національну безпеку України», яким визначено поняття – «сектор безпеки й оборони». Водночас, цей сектор поділяється на «сили оборони» та «сили безпеки», що реалізують оборонні функції держави; безпосередньо за оборону та захист територіальної цілісності відповідають сили оборони України (*Указ Президента України*, 2021). Актуальним для сучасності питанням є розвиток інтегрованої системи якості професійної військової підготовки кожного фахівця сил оборони до виконання спільних бойових завдань та відновлення територіальної цілісності держави. Постає також завдання необхідності своєчасного поповнення війська професійним та вмотивованим офіцерським і сержантським складом, що потребує подальшої оновленої державної політики у сфері військової освіти і підготовки кадрів.

Аналіз досліджень і публікацій висвітлює певний інтерес науковців до аспектів спільної підготовки та функціонування сил оборони для здійснення оборонної функції держави (В. Александров, В. Рахманій, А. Сиротенко, В. Сокурєнко, В. Оліферук та ін.). Грунтовні напрацювання щодо теорії, методології та практики військової освіти України проведені О. Бойком, О. Капінусом, Л. Олійником, О. Маслієм, М. Нецадимом, О. Торічним, В. Ягуповим та ін. Водночас положення щодо інтеграції систем якості професійної військової освіти сил оборони поки що недостатньо розроблені й потребують додаткового вивчення.

Загальній проблематиці розвитку військової освіти присвячені праці вітчизняних учених В. Артамошенка, А. Вітченка, О. Діденка, А. Зельницького, І. Козубцова, Л. Кравченко, В. Мірненка, В. Осьодло, Ю. Приходька, В. Рахманова, В. Рижикова, В. Свистун, В. Стасюка, П. Хоменка та ін., у публікаціях яких розглянуто теоретичні та методологічні засади функціонування військової освіти як цілісної системи, застосування компетентнісного підходу, впровадження в освітній процес інноваційних педагогічних технологій та методик, питання моніторингу результатів навчання у вищій військовій школі, розробки та реалізації стандартів вищої освіти, тощо. Проблеми формування й розвитку

професійної компетентності військових фахівців різних спеціальностей досліджували І. Бухун, В. Васищев, Р. Бакуменко, В. Георгієв, Є. Денисенко, О. Євсюков, Л. Заїка, О. Маслій, Н. Мась, С. Нехаєнко, О. Полонський та ін.

Метою статті стало з'ясування соціальної потреби спільної за змістом фахової підготовки військовослужбовців сил оборони (ЗСУ, правоохоронних формувань, підрозділів Держприкордонслужби, Національної гвардії, Служби безпеки України, ін.) та можливостей реалізації її завдань засобами побудови інтеграційних моделей і технологій освітнього процесу на основі досвіду воєнних дій.

Методи дослідження. Дослідження проведене із застосуванням таких теоретичних методів: системний аналіз, порівняння, узагальнення, індукція та дедукція, використання методолого-теоретичного інструментарію компетентнісного наукового підходу.

Виклад основного матеріалу. Правовою основою сучасних трансформацій військової освіти держави є нові редакції або відповідні зміни до Законів України: «Про національну безпеку України»; «Про військовий обов'язок і військову службу»; «Про основи національного спротиву»; «Про освіту»; «Про повну загальну середню освіту»; «Про професійно-технічну освіту»; «Про фахову передвищу освіту»; «Про вищу освіту»; «Про наукову і науково-технічну діяльність» тощо. Відповідно до вимог статті 1 Закону України «Про національну безпеку України» до сил оборони входять Збройні Сили України, а також інші, утворені відповідно до законів України військові формування, правоохоронні та розвідувальні органи, органи спеціального призначення з правоохоронними функціями, на які Конституцією та законами України покладено обов'язки із забезпечення оборони держави. Згідно вимог цього Закону України, до сил оборони належать: Збройні Сили України, Національна гвардія України, Державна прикордонна служба України, Національна поліція України, Державна спеціальна служба транспорту Міністерства оборони України, Головне управління розвідки Міністерства оборони України, Державна служба спеціального зв'язку та захисту інформації України, Служба зовнішньої розвідки України, Управління державної охорони України, Служба безпеки України та Антитерористичний центр при Службі безпеки України (*Закон України...*, 2018). Законодавством України також визначено складники військової освіти: допризовна підготовка, що передбачає здобуття особами первинних загальновійськових і спеціальних компетентностей; підготовка осіб за військово-технічними та військово-медичними спеціальностями; військово-професійна підготовка військовослужбовців рядового, сержантського (старшинського) складу строкової військової служби та військової служби за контрактом; підготовка військовослужбовців офіцерського складу для здобуття відповідних ступенів вищої освіти та рівнів військової освіти (тактичний, оперативний, стратегічний); військова підготовка офіцерів запасу; професійна військова освіта (*Постанова Кабінету Міністрів...*, 1997).

Нині існує значний досвід переходу на кращі світові стандарти підготовки, адже з початком агресії тисячі українських військових пройшли навчання на полігонах Німеччини, Великобританії, Польщі. Нові підходи до ведення бойових дій надали можливість підготувати бойові частини, що сприяло проведенню успішних наступальних операцій на харківському та херсонському напрямках восени 2022 року. Українські військовослужбовці пройшли курси підготовки за програмами COIN – «контрпартизанська війна»; Orbital та Unifier – надання медичної допомоги пораненим та їх евакуація, стрільба, саперна справа, ведення бою проти бронетехніки. З листопада 2022 року почалась чергова тренувальна програма для Збройних Сил України – EUMAM Ukraine, але навчання та злагодженість підрозділів Сил оборони України ще потребує істотного вдосконалення і врахування змін, що відбуваються у тактиці дій противника. Сили оборони (підрозділи Держприкордонслужби, Національної гвардії, Служби безпеки України та інші) залучалися до війни для виконання специфічних завдань, які передбачали лише їхнє функціональне призначення, зокрема, підрозділи Національної гвардії України виконували завдання на блокпостах для забезпечення безпеки на шляхах руху угруповань військ (сил) та охорони важливих об'єктів (Полторак, 2016).

Сучасна повномасштабна війна – це протиборство сторін, що набуло стадії воєнного конфлікту високої інтенсивності із залученням усього спектру зброї, бойової техніки та

мобілізації існуючих ресурсів, тому персоналу сил оборони необхідні знання тактики ведення бою на відкритій місцевості, в умовах міської забудови, активного застосування противником різного роду артилерійських систем, інформація з питань використання високоточної зброї, безпілотних літальних апаратів, підтримки авіації. Штурми та утримання будівель, пересування міськими вулицями, правила вибору позицій, ведення вогню з використанням природних укриттів – ось лише короткий перелік того, що необхідно опанувати силам оборони, щоб ефективно виконувати бойові завдання разом зі Збройними Силами України. Тому однією з основних проблем у питаннях залучення сил оборони України до ведення бойових дій є підготовка молодшого офіцерського складу військових формувань та правоохоронних органів. У той час як офіцерів Збройних Сил України готували до керівництва підрозділами в умовах загальновійськового бою та їхню підготовку було спрямовано на вивчення способів, методів і форм ведення сучасних бойових дій з противником, офіцерів військових формувань та правоохоронних органів, що нині входять до сил оборони, готували за програмами професійної освіти відповідно потреб виконання функцій і завдань того відомства, до якого належить заклад вищої військової освіти. Ці програми підготовки не передбачали оволодіння компетентностями планування, організації та ведення загальновійськового бою, яких вимагають сучасні бойові дії на території України (Свистун, 2019). Зазначене не сприяє покращенню взаємодії та веденню спільних бойових дій підрозділами сил оборони, а також порядку організації системи вогню, управління в ході ведення бойових дій та маневрування на полі бою. Ці проблеми загострили питання побудови інтегрованої системи військової освіти та професійної підготовки сил оборони. В державах-членах НАТО знаходимо реальні приклади позитивних практичних підходів до спільного використання коаліційних сил, які можливо впровадити під час підготовки та застосування сил оборони України; проте не варто ігнорувати накопичений багатий досвід участі сил оборони України з відсічі повномасштабної агресії та продовжувати його вдосконалювати.

З метою вдосконалення системи військової освіти та професійної підготовки сил оборони України необхідно створити універсальну освітню модель, яка б забезпечувала градацію підготовки військовослужбовців за основними військовими дисциплінами та враховувала базові кваліфікаційні вимоги до військовослужбовця або офіцера сил оборони України; така модель своєю ціллю матиме забезпечення якості професійної військової освіти сил оборони та поєднає підходи силових структур до розуміння порядку систем управління, взаємодії та способів ведення бойових дій під час участі в спільних операціях (Цевельов, 2023). У такому випадку до у часті в плануванні операцій та ведення спільних бойових дій зможуть залучатися сили і засоби Збройних Сил України, Національної гвардії України, Державної прикордонної служби України, Державної служби спеціального транспорту, Головного управління розвідки Міністерства оборони України, які не лише за нормами відповідних законів, а й за результатами фахової підготовки матимуть компетентних професіоналів як сержантського, так і офіцерського складу, готових до ефективного виконання спільних завдань (Моца, 2017).

У зазначеному контексті зауважимо, що, наприклад, підрозділи Національної гвардії часто в сучасному бою використовують як легку піхоту, тому втрачаються роки дорогого професійного навчання; також потрібними є зміни в військових доктринах для децентралізованої військової розвідки, для забезпечення чіткості та розмежування ролей обох цих організацій, а щодо Держприкордонслужби назріло практичне питання її переведення у період воєнного стану в суто військове формування. Таким чином, одним із принципів універсальної професійної військової освіти сил оборони вважаємо капіталізацію досвіду повномасштабної війни – збір, узагальнення аспектів такого досвіду, розвиток методології навчання, впровадження його в практику для ефективності систем якості освіти, коли будь-який теоретичний матеріал обов'язково порівнюється з реальним досвідом ведення бойових дій. Важливим принципом професійної військової освіти об'єднаних сил стане також підготовка кваліфікованих фахівців, здатних уміло управляти підрозділами під час бою, швидко реагувати на динамічні зміни стану обстановки у взаємодії з іншими підрозділами. Нова якість професійної освіти у ВВНЗ потребує свого узагальнення, впровадження спільних

кваліфікаційних стандартів до компетентності випускників вищих навчальних закладів військової освіти всіх видів сил оборони держави.

Висновки. Зважаючи на інтеграційні процеси сфери військової освіти України, пов'язані з визвольною війною та входженням країни до міжнародного безпекового середовища, актуальними стали завдання, зумовлені модернізацією системи військової освіти, які мають враховувати досвід сучасної повномасштабної війни, а саме ті ситуації, коли Збройні Сили України, Національна гвардія України та Державна прикордонна служба виконують спільні оборонні функції, а значить – потребують фахівців, які безпосередньо беруть участь в оборонних і стабілізаційних операціях та мають відповідну професійну компетентність.

Водночас відсутність спільної за змістом, заснованої на досвіді реальних бойових дій системи професійної військової освіти та підготовки, яка сприяє налагодженню взаємодії між складовими сил оборони у межах реалізації завдань із забезпечення захисту держави, становить певну соціальну проблему. Це негативно впливає на взаємодію сил оборони в процесі виконання передбачених законодавством завдань, тому перспективною вбачаємо розробку моделей неперервної освіти військовослужбовців для впровадження всіма силовими відомствами з метою підвищення якості життєво необхідної для країни соціальної групи військових професіоналів.

ЛІТЕРАТУРА

- Бойко, О. В. (2021). *Теоретичні та методичні основи формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України у процесі професійної підготовки*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Київ.
- Моца, А. А. (2017). Інноваційні технології навчання у вищій військовій освіті України: практичне застосування. *Інтернаука*, 5 (27), 26-34.
- Полторак, С. Т. (2016). Розвиток системи вищої військової освіти України та за кордоном: державно-управлінські аспекти. *Інвестиції: практика та досвід*, 3, 70-73.
- Про внесення змін до Закону України «Про основи національного спротиву*: Закон України від 03 травня 2022 року № 2237-IX. Взято з <http://www.golos.com.ua/documents/z-2237-ix.pdf>.
- Про національну безпеку України*: Закон України від 21 червня 2018 року № 2469-VIII. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19>.
- Про Стратегію воєнної безпеки України*: Указ Президента України від 25 березня 2021 року № 121/2021. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show>.
- Про трансформацію системи військової освіти*: постанова Кабінету Міністрів України від 15 грудня 1997 року № 1410 (у редакції від 30 грудня 2022 року № 1490). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-п>.
- Свистун, В. І. (2019). Полікультурна компетентність військовослужбовця як суб'єкта діяльності з підтримання міжнародного миру і безпеки. *Проблеми освіти*, 92, 154-158.
- Цевельов, О. (2023). Принципи імплементації інтегрованої моделі системи забезпечення якості професійної військової освіти сил оборони України. *Військова освіта*, 2 (48), 267-280.
- Чопа, Д., Дерев'янчук, А., Федотова, Н. (2023). Інноваційний розвиток військової освіти як стратегічний напрямок якісної підготовки військових фахівців. *Військова освіта*, 2 (48), 288-297.
- Шкарлет С. М. (Ред.). (2022). *Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність*: науково-методичний збірник. Київ: Чернівці: Букрек.

REFERENCES

- Boiko, O. V. (2021). *Teoretychni ta metodychni osnovy formuvannia liderskoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv Zbroinykh Syl Ukrainy u protsesi profesiinoi pidhotovky [Theoretical and methodical foundations of the formation of leadership competence of future officers of the Armed Forces of Ukraine in the process of professional training]*. (Exntyded abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

- Chopa, D., Derev'ianchuk, A., & Fedotova, N. (2023). Innovatsiyni rozvytok viiskovoi osvity yak stratehichniy napriamok yakisnoi pidhotovky viiskovykh fakhivtsiv [Innovative development of military education as a strategic direction of quality training of military specialists]. *Viiskova osvita [Military education]*, 2 (48), 288-297 [in Ukrainian].
- Motsa, A. A. (2017). Innovatsiini tekhnolohii navchannia u vyshchii viiskovii osviti Ukrainy: praktychne zastosuvannia [Innovative learning technologies in higher military education of Ukraine: practical application]. *Internauka [Interscience]*, 5 (27), 26-34 [in Ukrainian].
- Poltorak, S. T. (2016). Rozvytok systemy vyshchoi viiskovoi osvity Ukrainy ta za kordonom: derzhavno-upravlinski aspekty [Development of the system of higher military education in Ukraine and abroad: state and administrative aspects]. *Investytsii: praktyka ta dosvid [Investments: practice and experience]*, 3, 70-73 [in Ukrainian].
- Pro vnesennia zmin do Zakonu Ukrainy «Pro osnovy natsionalnoho sprotyvu [On amendments to the Law of Ukraine "On the foundations of national resistance]: Zakon Ukrainy vid 03 travnia 2022 roku № 2237-IX. Retrieved from <http://www.golos.com.ua/documents/z-2237-ix.pdf> [in Ukrainian].*
- Pro natsionalnu bezpeku Ukrainy [About the national security of Ukraine]: Zakon Ukrainy vid 21 chervnia 2018 roku № 2469-VIII. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19> [in Ukrainian].*
- Pro Stratehiiu voiennoi bezpeky Ukrainy [About the Military Security Strategy of Ukraine]: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 25 bereznia 2021 roku № 121/2021. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show> [in Ukrainian].*
- Pro transformatsiiu systemy viiskovoi osvity [About the transformation of the military education system]: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 15 hrudnia 1997 roku № 1410 (u redaktsii vid 30 hrudnia 2022 roku № 1490). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-p> [in Ukrainian].*
- Shkarlet S. M. (Ed.). (2022). *Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu. Innovatsiina ta proiektna diialnist [Education of Ukraine under martial law. Innovative and project activities]: naukovo-metodychnyi zbirnyk. Kyiv: Chernivtsi: Bukrek [in Ukrainian].*
- Svystun, V. I. (2019). Polikulturna kompetentnist viiskovosluzhbovtisia yak sub'iekta diialnosti z pidtrymannia mizhnarodnoho myru i bezpeky [Multicultural competence of a military serviceman as a subject of activities to maintain international peace and security]. *Problemy osvity [Problems of education]*, 92, 154-158 [in Ukrainian].
- Tsevelov, O. (2023). Pryntsypy implementatsii intehrovanoi modeli systemy zabezpechennia yakosti profesiinnoi viiskovoi osvity syl oborony Ukrainy [Principles of implementation of the integrated model of the quality assurance system of professional military education of the Defense Forces of Ukraine]. *Viiskova osvita [Military education]*, 2 (48), 267-280.

ACTUAL ASPECTS OF MODERNIZATION OF PROFESSIONAL EDUCATION OF MILITARY PERSONNEL OF THE DEFENSE FORCES IN THE PERIOD OF MARTIAL LAW

Andriy Bukhun,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Deputy Head of the Operational Faculty
National Academy of the National Guard of Ukraine

The study updates the aspects of modernization of military education in Ukraine, which is determined by the military and political situation in the country, the need to increase the efficiency of the defense forces and the Armed Forces, reforming the national legislative framework for the professional training of military personnel in the context of joining the standards of the North Atlantic Treaty Organization (NATO).

The purpose of the article is to find out the social need for joint professional training of military personnel of the defense forces (the Armed Forces, law enforcement units, units of the

State Border Service, the National Guard, the Security Service of Ukraine, etc.) and the possibilities of implementing its objectives by means of building integration models and technologies of the educational process.

The research has been conducted using the following theoretical methods: systematic analysis, comparison, induction and deduction, and usage of the methodological and theoretical tools of the competence-based scientific approach.

The following conclusions have been made: taking into account the integration processes of the field of military education in Ukraine, related to the liberation war and the country's entry into the international security environment, the tasks caused by the modernization of the military education system are crucial. They must take into account the experience of a modern full-scale war, when the Armed Forces of Ukraine, the National the Guard of Ukraine and the State Border Service perform joint defense functions. It means that they need specialists who directly participate in defense and stabilization operations and have the appropriate professional competence.

At the same time, the lack of a united content system of professional military education and training, which contributes to the establishment of cooperation between the components of the defense forces within the framework of the implementation of tasks to ensure the defense of the state, is a particular problem. It has a negative impact on the interaction of the defense forces in the process of fulfilling the tasks provided for by the legislation. Therefore, the development of models of continuous education of military personnel for implementation by all law enforcement agencies in order to improve the quality of training of the social group of military professionals vital for the country is determined to be promising.

Keywords: *modernization of professional military education, defense forces, servicemen, universal model of training, combat experience, NATO standards.*

Надійшла до редакції 14.11.2023 р.

УДК 338.244.47:159.928.22

DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2023.14.300241>

ORCID 0000-0002-8822-9517

КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЕКОНОМІЧНОГО КОЛЕДЖУ – ОСНОВА ДЛЯ РОЗВИТКУ ЇХНЬОЇ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ

Віктор Стрельніков,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри філософії і економіки освіти;
Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

Розглянуто можливості авторських курсів підвищення кваліфікації «Технології ефективного педагогічного спілкування, психодіагностики і надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти» для розвитку в умовах війни резилієнтності викладачів економічного коледжу на основі їхніх ключових компетентностей, зокрема особистої, соціальної та навчальної компетентності, показано досвід Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського з виконання вимоги МОН України щодо забезпечення проходження педагогами курсів підвищення кваліфікації з удосконалення їхніх знань, умінь, практичних навичок з надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу в умовах війни.

У статті окреслено сутність термінів: «ключові компетентності» (необхідні для зростання особистого потенціалу і розвитку людини, розширення її можливостей для працевлаштування, соціальної інтеграції, активного громадянства); «особиста, соціальна та навчальна компетентність» (здатність усвідомлювати власні внутрішні стани, ефективно управляти часом та інформацією, конструктивно працювати з іншими людьми, залишатися стійкими і керувати власним навчанням і кар'єрою), «резилієнс» (динамічний, складний, багатовимірний комплекс особливостей особистості, її здатність протистояти й адаптуватися до несприятливих і травматичних подій); «резилієнтність» (здатність особистості протистояти складнощам життя, швидко відновлюватися, успішно адаптуватися в несприятливих обставинах; динамічна властивість особистості, яку можна і слід розвивати, хоча вона є вродженою).

Резилієнтність розглядається як: а) концепція; б) процес; в) результат; а також як: а) якість особистості (здатність подолання стресу); б) процес копіngu (психологічна стратегія і спосіб подолання стресової ситуації); в) адаптаційний захисний механізм особистості (дозволяє адаптуватись після психічної травми чи протистояти стресу). Визначено складники резилієнтності викладачів економічних коледжів – адаптивність, стійкість, надія, оптимізм. Обґрунтовано доцільність дотримання правил і порад самопомоги для розвитку в умовах війни резилієнтності педагога, що застосовуються на курсах підвищення кваліфікації.

Виокремлено методологічні засади (принципи) проведення курсів підвищення кваліфікації для розвитку в умовах війни резилієнтності викладачів економічного коледжу на основі їхніх ключових компетентностей (зокрема особистої, соціальної та навчальної компетентності): а) наступності; б) науковості; в) наочності; г) предметності; д) розвивального навчання; е) демократизації; є) саморозвитку особистості; ж) психологічної підтримки.

Ключові слова: розвиток, резилієнтність, резилієнс, ключові компетентності, викладач економічного коледжу, курси підвищення кваліфікації, неперервна освіта.

Постановка проблеми. Сучасна ситуація в Україні, пов'язана з воєнною агресією північного сусіда, вимагає вирішення актуальних завдань вироблення нової методології неперервної освіти і підвищення кваліфікації викладачів, яка б сприяла розвитку їхньої

резиліентності на основі набутих ключових компетентностей. У Полтавській академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського налагоджена системна діяльність з управління процесами фахової підготовки освітян у реаліях війни. Актуальним стає розгляд методологічних і практичних основ такої системи підвищення кваліфікації викладачів економічних коледжів, яка б забезпечувала розвиток їхньої резиліентності на основі їхніх ключових компетентностей, адже важливим для викладачів коледжів в умовах воєнного стану є розвиток цієї якості, що дозволяє педагогам самим мати психологічну стійкість і допомагати іншим у складних життєвих ситуаціях.

Ураховуючи вищесказане, важливо розробити програму курсів підвищення кваліфікації педагогів, які б цілеспрямовано розвивали резиліентність викладачів коледжів, у якій би інтегрувалися і особистісно-творча, і суспільна мета їхнього підвищення кваліфікації на основі сформованих у них ключових компетентностей (зокрема особистої, соціальної та навчальної компетентності). Проблему вбачаємо у виробленні методологічних, методичних і практичних основ неперервної освіти, що забезпечила б виконання вимог МОН України щодо проходження викладачами курсів підвищення кваліфікації з удосконалення знань, умінь і практичних навичок у частині надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу, виконання викладачами завдань реформування української освіти.

Проведений **аналіз попередніх досліджень і публікацій** підтвердив важливість проблеми розвитку ключових компетентностей, формування резиліентності викладачів вищої, фахової передвищої і неперервної освіти через засоби діагностики розвитку якостей їхніх особистостей, подолання ними труднощів, які виникають у професійному житті (О. Авілова; К. Балахтар; А. Бойко; Л. Бондар; В. Вербицький; Л. Ворона; Т. Гура; І. Зязюн; І. Калініченко; З. Кісарчук; А. Корнієнко; Л. Кравченко; Т. Крекотіна; Г. Лазос; Л. Лебедик; О. Липецький; О. Литовченко; Н. Лосева; О. Любич; О. Маєвська; В. Маринич; В. Мачуський; В. Моргун; Я. Омельченко; Н. Перепелиця; О. Просіна; Г. Пустовіт; В. Радул; Н. Сидоренко; С. Сисоєва; Л. Сігаєва; С. Станкевич; Л. Тихенко; С. Шаповалова; С. Шара та ін.). Особливості формування ключових і професійних компетентностей майбутніх фахівців різних профілів, різні моделі професійної компетентності і якостей викладача, організація неперервної освіти педагогічних працівників розглядалися у наших попередніх дослідженнях (Лебедик, Стрельніков В., Стрельніков М., 2020; Лосева, Стрельніков, 2020; Стрельніков, Лебедик, 2021; Стрельніков, 2012a; Стрельніков, 2012b; Стрельніков, 2022; Стрельніков, 2023; Lebedyk, Strelnikov, 2023; Strelnikov, Lebedyk, Hura, ... & Avilova, 2021; та ін.). Однак, у цих та інших дослідженнях відсутня належна увага обґрунтуванню методологічних засад (принципів) проведення курсів підвищення кваліфікації для розвитку резиліентності викладачів в умовах війни, відсутній також узагальнений досвід цілеспрямованого розвитку у закладі неперервної освіти резиліентності викладачів коледжів на основі їхніх ключових компетентностей, ще відсутні теоретичні узагальнення формування резиліентності викладачів, хоча наголошується: «особистість є активним суб'єктом процесу власного (у тому числі, професійного) розвитку» (Моргун, 1992).

Отже, проблема розвитку ключових компетентностей і резиліентності викладача залишається у дослідженнях з філософії освіти, дидактики і психології особистості однією з постійно актуальних та досить складних.

Виділення невирішених раніше частин досліджуваної проблеми. Існування об'єктивної суспільної потреби в ефективній системі розвитку резиліентності викладачів економічних коледжів на основі їхніх ключових компетентностей (зокрема особистої, соціальної та навчальної компетентності) показує, що особливу роль в умовах війни відіграють курси підвищення кваліфікації фахівців у закладі неперервної освіти. Тому запропоновані нами авторські курси «Технології ефективного педагогічного спілкування, психодіагностики і надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти» мають на меті закладення основ науково обґрунтованого і цілеспрямованого розвитку резиліентності фахівців. Головними

чинниками успішного розвитку резиліентності є наявність сучасних методологічно і методично обґрунтованих індивідуально орієнтованих освітніх програм, належна спеціальна підготовка викладачів до розвитку власної резиліентності на основі ключових компетентностей.

Мета статті полягає у теоретичному і практичному обґрунтуванні можливостей авторських курсів підвищення кваліфікації для розвитку в умовах війни резиліентності викладачів економічного коледжу на основі їхніх ключових компетентностей.

Завданнями дослідження є:

1) окреслення сутності термінів «ключові компетентності», «особиста, соціальна та навчальна компетентність», «резилієнс», «резиліентність», які використовуються у досліджуваній проблематиці;

2) обґрунтування доцільності дотримання правил і порад самопомогі для розвитку складників резиліентності викладачів економічних коледжів під час курсів підвищення кваліфікації «Технології ефективного педагогічного спілкування, психодіагностики і надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти»;

3) визначення методологічних принципів проведення означених курсів для розвитку в умовах війни резиліентності викладачів економічного коледжу на основі їхніх ключових компетентностей.

Виклад основного матеріалу дослідження розпочнемо з аналізу основних понять, якими оперуємо для вирішення означеної проблеми (*перше* завдання дослідження). Так, «ключові компетентності» розглядаємо як такі, що людині необхідні для підвищення особистісного потенціалу, розвитку, розширення можливостей для працевлаштування, соціальної інтеграції, активного громадянства. Ключові компетентності розвиваються протягом усього життя, у процесі формального, неформального й інформального навчання (*Освіта на основі життєвих навичок ...*). Хоча всі ключові компетентності вважаються однаково важливими, розглянемо одну зі схвалених Європейським парламентом і Радою Європейського Союзу 17 січня 2018 року у Рамковій програмі оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя (*ANNEX to the ...*). Для розвитку в умовах війни резиліентності викладачів економічного коледжу ця ключова компетентність є найбільш важливою для життєвої і професійної сфери викладача. Це – п'ята ключова компетентність – «особиста, соціальна та навчальна компетентність» (Personal, social and learning competence). Вона визначається як здатність: а) усвідомлювати внутрішні стани людини; б) ефективно управляти часом, інформацією; в) конструктивно працювати з іншими людьми; г) залишатися стійкими; д) керувати власним навчанням та кар'єрою; е) справлятися з невизначеністю та складністю; є) учитися вчитися; ж) підтримувати фізичне і емоційне благополуччя; з) співпереживати і конструктивно вирішувати конфлікти (*Освіта на основі життєвих навичок ...*).

Основні знання, вміння, навички і ставлення, пов'язані з особистою компетентністю: а) знання компонентів здоров'я розуму, тіла і способу життя; б) уміння бути стійким, здатним упоратися з невизначеністю і стресом; в) навички – здатність концентруватися, виявляти свої можливості, справлятися зі складнощами, критично аналізувати життєві ситуації і приймати рішення.

Соціальна компетентність для успішних міжособистісних відносин і соціальної участі передбачає: а) розуміння кодексів поведінки і правил комунікації, прийнятних у різних суспільствах і середовищах; б) уміння конструктивно спілкуватися, співпрацювати в командах, вести переговори; в) толерантність, висловлення своєї і розуміння точок зору інших людей; г) здатність підтримувати упевненість і співчуття.

Навчальна компетентність включає: а) знання стилів сприйняття, стратегій навчання, своїх здібностей і потреб розвитку; б) знання способів розвитку своїх здібностей засобами освіти, які підтримують базове навчання, професійну підготовку і можливості кар'єрного зростання; в) здатність навчатися та працювати спільно й автономно, організувати і здійснювати навчання, оцінювати його результати; г) вміння шукати підтримки, якщо це доречно, ефективно керувати власною кар'єрою і соціальними взаємодіями.

У цілому «особиста, соціальна і навчальна компетентність» передбачає: а) позитивне ставлення до особистого, соціального, фізичного благополуччя і навчання протягом усього життя; б) позитивне ставлення до співпраці; в) повагу до інших; г) наполегливість і цілісність; д) готовність до подолання упереджень і пошуку компромісів; е) уміння визначати і ставити цілі; є) мотивувати себе; ж) розвивати стійкість і впевненість; з) продовжувати навчатися протягом усього життя; к) аналізувати і вирішувати проблеми (*Освіта на основі життєвих навичок ...*).

Сутність термінів «резилієнс», «резилієнтність» з'ясуємо на основі праць зарубіжних авторів (D. E. Alexander, M. Armstrong, J. Barudy, B. Becker, K. M. Best, C. B. Bogar, L. Bond, M. Brown, J. M. Burns, F. S. Cakar, D. Cicchetti, E. L. Cowen, M. Csikszentmihalyi, M. Dantagnan, M. A. Ersoy, D. B. Fagen, S. Fergus, B. J. Friesen, S. T. Hauser, N. M. Haynes, Henderson Grothberg, N. Henderson, D. Hulse Killacky, N. Garnezy, J. Gilgun, A. P. Grace, H. B. Kaplan, Z. Karatas, N. Khanlou, W. M. Kwong, L. Liebenberg, J. Lecomte, S. S. Luthar, K. B. Magnus, A. S. Masten, A. S. Mevawala, M. M. Milstein, C. A. Olsson, R. Othman, E. La Resiliencia en el Mundo de Hoy, J. S. Rolland, M. Rutter, A. Saleem, S. M. Sawyer, E. P. M. Seligman, R. S. Smith, Ş. Terzi, M. Ungar, S. Vanistendael, D. A. Vella-Brodrick, F. Walsh, E. E. Werner, M. Windle, W. C. Work, R. Wray, P. A. Wyman, M. A. Zimmerman та ін.), проведених у роботах вітчизняних дослідників (Балахтар, 2022; Кісарчук (Ред.), 2020 та ін.).

«Резилієнс» в англійській літературі презентується як здатність особистості, яка зазнала негативного впливу потенційно руйнівних подій (таких, що є загрозою її життю чи близьких їй людей) підтримувати відносно стабільне і здорове психологічне й фізичне функціонування, здатність при цьому відчувати позитивні емоції, вчитися на своєму досвіді.

«Резилієнтність» (з лат. «resilire» – здатність протистояти пошкодженню і швидко відновлюватись) розглядається зарубіжними авторами як: 1) складний, багатовимірний, динамічний комплекс особливостей людини; 2) здатність її протистояти, адаптуватися до загрозливих і травматичних подій; 3) персональна характеристика людини, яка пом'якшує негативні наслідки стресу, сприяє її адаптації; 4) шаблон позитивної адаптації, який стосується усіх сфер життя, у контексті минулих і сучасних негараздів; 5) процес відновлення – здатність особистості до успішної адаптації після несприятливих обставин; 6) якість, яка базується на силі, формує сильні переваги особи, а не підкреслює недоліки; 7) інтерактивний процес, що зміцнює особистість і її сім'ю з плином часу; 8) динамічний процес, взаємодія, яка передбачає позитивну особистісну й соціальну адаптацію людини, незважаючи на її схильність до ризику; 9) динамічний психічний процес, використання стратегій подолання ситуації і особистісні чинники; 10) особисті чинники як потенційні детермінанти; 11) стилі й стратегії подолання стресів (Балахтар, 2022).

Як бачимо, єдиного трактування поняття «резилієнтність» поки-що немає, його визначення розглядається науковцями як: 1) концепція; 2) процес; 3) результат (там само).

Резилієнтність як концепція пов'язується із такими якостями: 1) спроможністю долати труднощі (складається з набору особистісних характеристик, контекстів розвитку людини, сукупності внутрішніх і зовнішніх механізмів); 2) здатністю позитивно реагувати (незважаючи на складні чи загрозливі обставини життя); 3) здатністю реагувати краще, ніж очікувалося (у ситуаціях негараздів, ризику, травматичних подій, що впливають на психосоціальну цілісність особистості); 4) ознакою, яка змінюється (з часом збільшується чи зменшується); 5) виникненням резилієнтності у результаті взаємодії між ризиком і захисними чинниками (що змінює вплив негативних подій на життя, адже захисні чинники пом'якшують, зменшують, усувають ризик, розвивають здорову адаптацію, компетенції особистості) (там само).

Резилієнтність, як процес, розглядається як: 1) динамічний процес позитивної адаптації (за умови впливу значної загрози чи серйозних негараздів), у якому людина розвивається і соціалізується; 2) процес, який має механізми захисту й ризику (які роблять

людину більш стійкою); 3) процес, який передбачає наявність стимулюючих внутрішніх чинників у людини (компетентності, навичок подолання труднощів, ефективності) і зовнішніх ресурсів (підтримка батьків, громади, наставництво) (там само).

Резилієнтність, як результат, складають характеристики особистості, які забезпечують досягнення нею мети: 1) оптимізм; 2) соціальна достатність; 3) соціальні навички; 4) навички вирішення проблем; 5) напористість; 6) психічне здоров'я; 7) емпатія; 8) внутрішній контроль; 9) відчуття самодостатності; 10) здатність до розвитку дружніх стосунків; 11) здатність встановлювати позитивні стосунки з людьми; 12) володіння ефективними комунікативними навичками; 13) відчуття власної ефективності; 14) упевненість у собі; 15) висока самооцінка та прийняття себе; 16) контроль емоцій та навичка усвідомлення; 17) швидка здатність пристосовуватися до нових ситуацій; 18) здатність протистояти тривозі і перешкодам; 19) висока мотивація досягнень; 20) здатність розглядати і планувати майбутнє; 21) здатність раціонально боротися зі стресовими і травматичними подіями; 22) здатність створювати більше внутрішніх атрибутів, ніж зовнішніх (щастя, здібності тощо); 23) формування й активізація оточення людини на благо цього оточення (там само).

Щодо *другого завдання* дослідження з обґрунтування доцільності дотримання правил і порад самопомоги для розвитку складників резилієнтності викладачів економічних коледжів під час курсів підвищення кваліфікації відзначимо, що запропоновані курси сприяють вирішенню на практичному рівні проблеми – допомогти викладачам економічних коледжів працювати в умовах війни, розвиваючи їхню резилієнтність, у якій виокремимо основні чотири елементи: 1) надія, яка пов'язана із впевненістю в нашій перемозі, що українці зможуть пройти через складнощі війни; 2) оптимізм, який у контексті війни теж означає віру в нашу перемогу; 3) адаптивність, яка є здатністю пристосовуватися до змін, а у військовий час має відбуватися дуже швидко; 4) стійкість, яка є здатністю навіть попри трагічні обставини не опускає руки (там само).

Отже, завдяки резилієнтності, викладач економічного коледжу зможе долати стреси і складні періоди життя. Резилієнтність можна і слід розвивати, застосовуючи п'ять правил стійкості педагога: а) дбаємо про власну безпеку і захищеність студентів і тих, хто поруч; б) реагуємо на свої почуття та допомагаємо студентам проживати негативні почуття; в) урахуємо можливості мозку, який працює у стресі; г) створюємо середовище спільних цінностей зі студентами; д) плакаємо майстерність турбуватися про себе, студентів та інших людей.

Серед порад самопомоги, які застосовуються у тренінгу з викладачами економічних коледжів, актуальними є такі: а) зверніться до дихотомії контролю – це поділ речей на підконтрольні нам і ті, на які ми не можемо вплинути; слід продумати декілька алгоритмів дій для різних варіантів розвитку ситуації – це допоможе позбавитися панічної поведінки і надасть упевненості; б) не позбавляйте себе речей, які дають задоволення, навіть маленьке, які заспокоюють (це може бути правильна їжа, читання книг тощо); в) займайтеся фізкультурою – фізичне навантаження дозволяє виробляти більше серотоніну та сприяє кращому сну; чим більше людина боїться, тим більше витрачає ресурсу на подолання порогу тривоги; хороший сон, повноцінне харчування і фізичне навантаження є запоруками резилієнтності; г) дозуйте отримувану інформацію – оберіть декілька офіційних джерел та ЗМІ, яким ви довіряєте, оцінюйте отриману інформацію тверезо і робіть паузи у процесі читання новин – на фізичну активність, їжу, хобі тощо; д) не залишайтеся наодинці із власними переживаннями – якщо є така можливість, спілкуйтеся із сім'єю та рідними, діліться своїми почуттями і спільно виконуйте всі попередні поради.

Отже, як показує досвід проведення авторських курсів підвищення кваліфікації «Технології ефективного педагогічного спілкування, психодіагностики і надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти», дотримання означених правил і порад для розвитку резилієнтності викладачів економічних коледжів є своєчасним і доцільним.

Третє завдання дослідження полягає у визначенні методологічних засад (принципів) проведення означених курсів підвищення кваліфікації для розвитку в умовах війни резиліентності викладачів економічного коледжу на основі їхніх ключових компетентностей.

Системні курси «Технології ефективного педагогічного спілкування, психодіагностики і надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти» були проведені Полтавською академією неперервної освіти ім. М. В. Остроградського на базі Відокремленого структурного підрозділу «Ужгородський торговельно-економічний фаховий коледж Державного торговельно-економічного університету» (у січні 2024 року) та на базі Полтавського фахового коледжу підприємництва і ресторанного бізнесу (у січні-лютому 2024 року). У цих закладах освіти одночасно запроваджено технології розвитку резиліентності викладачів економічного коледжу на основі їхніх ключових компетентностей, викладачі відразу відчули зміни у результатах роботи і власному педагогічному світосприйманні.

Зміст означених курсів становлять три міні-модулі: «1. Технології ефективного педагогічного спілкування», «2. Психодіагностика на службі викладача економічного коледжу» і «3. Надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти».

У першому міні-модулі «Технології ефективного педагогічного спілкування» розглядаються питання: 1. Педагогічне спілкування на основі нейролінгвістичного програмування: як ефективно спілкуватися? 2. Базові комунікативні навички. 3. Вплив з використанням А-ресурсів. 4. Вплив в А–В комунікації. 5. Використання В-ресурсів. 6. Правила педагогічної підтримки. 7. Техніка В-впливів. В-взаємодії в складних ситуаціях. 8. Фасилітація. Навички викладача-фасилітатора для формування соціальних, рефлексивних і комунікативних компетентностей студента. 9. Розвиток лідерських навичок студента. 10. Культура самовираження та лідерство в освіті: життєтворчі перспективи особистості викладача економічного коледжу та його інноваційна компетентність. 11. Проектування і освоєння технологій ефективного спілкування. 12. Імітаційні технології навчання. 13. Ігрові технології навчання. 14. Соціально-психологічний тренінг як технологія навчання. 15. Дискусійні технології навчання. 16. Технології навчання у співробітництві. 17. Кооперативне навчання. 18. Здоров'язбережувальні технології навчання: Як навчаючи отримувати задоволення і зберегти власне здоров'я? 19. Громадянська та соціальна компетентності: формування культури демократії і рефлексивної компетентності.

Другий міні-модуль «Психодіагностика на службі викладача економічного коледжу» присвячений з'ясуванню питань: 1. Як діагностувати особистісний і професійний розвиток студента? 2. Особливості розвитку пізнавальних психічних процесів (уваги, мислення, уяви, пам'яті, інтелекту і креативності), емоційно-вольової сфери особистості студента, його індивідуально-психологічних особливостей (темпераменту, характеру, здібностей). 3. Складники особистісного і професійного розвитку студента.

У третьому міні-модулі «Надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти» розглядаються: 1. Шляхи надання психологічної підтримки студентам під час воєнних конфліктів. 2. Вплив воєнного стресу та травматичних ситуацій на психічне здоров'я студентів, викладачів економічного коледжу та батьків. 3. Вплив ефективно психологічної підтримки на розвиток студентів. 4. Методи і техніки, які можуть бути застосовані викладачами економічного коледжу для забезпечення психологічної підтримки студентів у воєнний період. 5. Створення сприятливого та підтримуючого навчального середовища для студентів, викладачів економічного коледжу та батьків, які стикаються з травматичним стресом. 6. Значення взаємодії коледжу, сім'ї та психологічних служб успішної підтримки студентів під час воєнного стану. 7. Практичні поради для викладачів економічного коледжу щодо ознак психологічних травм і стресу студентів та надання відповідної допомоги. 8. Теоретичні і практичні аспекти психологічної реабілітації студентів після війни.

Серед форм навчання переважають практикуми і психолого-педагогічні тренінги. Так, під час психолого-педагогічного тренінгу «Педагогічне спілкування на основі нейролінгвістичного програмування: Як ефективно спілкуватися?» викладачі економічного коледжу оволодівають способами: педагогічного спілкування з використанням технології НЛП; розвитку лідерських навичок студента; проектування і застосування технологій ефективного спілкування тощо.

На тренінгу «Здоров'язбережувальні технології навчання: Як навчаючи отримувати задоволення і зберегти власне здоров'я?» відпрацьовуються: здоров'язбережувальні технології навчання; способи розвитку емоційного інтелекту; тренування власного самопочуття; способи психологічного розвантаження, оволодіння психічними станами; технології сугестопедії тощо.

На тренінгах «Психодіагностика на службі викладача: Як діагностувати особистісний і професійний розвиток студента?», «Надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу у закладах освіти» викладачі економічного коледжу набувають вмінь діагностувати: особливості розвитку пізнавальних психічних процесів (уваги, мислення, уяви, пам'яті, інтелекту і креативності), емоційно-вольової сфери особистості студента, його індивідуально-психологічних особливостей (темпераменту, характеру, здібностей); складники його особистісного і професійного розвитку; способи надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу у закладах освіти.

Учасники курсів узагальнюють і систематизують власні методичні знання зі створення сприятливого та підтримуючого навчального середовища для студентів, самих викладачів економічного коледжу та батьків, які стикаються з травматичним стресом; розглядають вплив воєнного стресу та травматичних ситуацій на психічне здоров'я студентів; з'ясовують значення взаємодії між коледжем, сім'єю і психологічними службами успішної підтримки студентів під час воєнного стану; ознайомлюються з теоретичними та практичними аспектами психологічної реабілітації студентів після війни.

Розвитку резиліентності викладача економічного коледжу на основі його ключових компетентностей в умовах війни сприяє дотримання традиційних принципів дидактики: а) наступності (передбачає, що мета, зміст і технології підвищення кваліфікації зберігають зв'язок з тим типом професійних знань, які викладач економічного коледжу отримав раніше; так, курси підвищення кваліфікації в Ужгородському торговельно-економічному фаховому коледжі Державного торговельно-економічного університету проводилися шість разів (2007, 2013, 2015, 2018, 2013 і 2024 роки), у Полтавському фаховому коледжі підприємництва і ресторанного бізнесу – п'ять разів (щороку, починаючи з 2020 року); аналіз цих курсів показує, що збережено логічний зв'язок, наступність у їхньому проведенні, хоча вони різні як за змістом інформації, так і за технологіями її подання викладачам економічних коледжів); б) науковості (принцип науковості часто лише декларується і розуміється у вузькоемпіричному, а не в діалектичному значенні; цей принцип вимагає, щоб викладач економічного коледжу глибоко усвідомлював завдання і складники розвитку резиліентності на основі власних ключових компетентностей); в) наочності; г) предметності; д) розвивального навчання (передбачає можливість управління часом, темпом, змістом, структурою розвитку резиліентності за допомогою цілеспрямованої організації навчальних впливів).

Означені принципи складають методологічну основу запропонованих курсів підвищення кваліфікації, адже йдуть в руслі сучасної парадигми особистісно-центрованої освіти. Окрім традиційних принципів дидактики, виділені сучасні її принципи, які розвивають резиліентність викладача економічного коледжу на основі його ключових компетентностей в умовах війни; е) демократизації курсів підвищення кваліфікації (пов'язаний зі створенням на курсах сприятливих демократичних умов для викладачів економічного коледжу; важливими є рівноправність, взаємна зацікавленість); є) саморозвитку особистості викладача економічного коледжу (системотворчою особистісною якістю, яка забезпечує розвиток резиліентності викладача економічного коледжу на основі його ключових компетентностей в умовах війни є рефлексія, завдяки

якій він культивує власну індивідуальність і творчий педагогічний потенціал); ж) психологічної підтримки розвитку особистості викладача економічного коледжу.

Виконання вимог означених дидактичних принципів сприяє забезпеченню психолого-педагогічних умов, за яких успішно розвивається резиліентність викладача економічного коледжу на основі його ключових компетентностей, чому підпорядковується вся система неперервної освіти, яка, зрозуміло, не може бути стихійним процесом.

Висновки. Теоретичний аналіз сутності досліджуваних термінів показав, що «ключові компетентності» є необхідними для зростання особистого потенціалу і розвитку людини, розширення її можливостей для працевлаштування, соціальної інтеграції, активного громадянства); «особиста, соціальна та навчальна компетентність» – здатністю усвідомлювати внутрішні стани, ефективно управляти часом, інформацією, співпрацювати з іншими людьми, залишатися стійкими і керувати власним навчанням і кар'єрою); «резилієнс» – динамічний, складний, багатовимірний комплекс особливостей особистості, її здатність протистояти й адаптуватися до несприятливих і травматичних подій; «резиліентність» – здатність особистості протистояти складнощам життя, швидко відновлюватися, успішно адаптуватися в несприятливих обставинах; динамічна властивість особистості, яку можна і слід розвивати, хоча вона є вродженою). Власне, у психології «резиліентність» розуміють у трьох значеннях: а) як здатність особистості долати стрес; б) як процес копінгу; в) як захисний механізм особистості, який дозволяє протистояти стресу.

Розвиток резиліентності викладача економічного коледжу на основі їхніх ключових компетентностей показує її переваги – високу адаптивність, психологічне благополуччя та успішність професійної діяльності викладача економічного коледжу. Психологічними чинниками розвитку резиліентності викладачів економічних коледжів може бути дотримання правил і виконання спеціальних вправ під час курсів підвищення кваліфікації а також цілеспрямованість професійного життя, мотивація успіху, гарні стосунки в колективі, наявність надійних партнерів, здатність планувати діяльність, відчуття узгодженості професійної діяльності із життям, оптимізм, самоконтроль, перевага позитивних емоцій, саморегуляція емоцій, життєстійкість, адекватна самооцінка, самоефективність, активні копінгі, наявність соціальної підтримки, здатність звертатись за підтримкою, когнітивна гнучкість, висока духовність.

Визначені методологічні засади (принципи) проведення курсів підвищення кваліфікації для розвитку в умовах війни резиліентності викладачів економічного коледжу на основі їхніх ключових компетентностей також сприятимуть адаптації до змін, хоча в умовах війни вони є кардинальними і болючими.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні можливостей системи неперервної освіти для розвитку в умовах війни резиліентності викладачів економічних коледжів на основі їхніх ключових компетентностей та створення умов для подальшої успішної професійної діяльності. Викладачі економічних коледжів мають, розвиваючи власну резиліентність, не лише активно конструювати власне професійне майбутнє, а й належно виховувати студентську молодь і сприяти перемозі України.

ЛІТЕРАТУРА

- Балахтар, К. С. (2022). Резильєнтність викладача ЗВО в умовах військового стану. *Вісник Національного авіаційного університету. Педагогіка. Психологія*, 1 (20), 55-62. Взято з <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/58483>
- Зязюн, І. А. (2000). Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. В кн. І. А. Зязюн (Ред.), *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*: монографія (с. 11-57). Київ: ВППОЛ.
- Кравченко, Л. М., Маєвська, О. М. (2017). Європейський досвід формування художньо-практичної компетентності особистості. *Мистецтво та освіта*, 3, 6-10.

- Кравченко, Л. М. (2020). Правова культура і компетентність особистості: спільне та відмінне культурологічного і компетентнісного підходів. *Імідж сучасного педагога*, 4 (193), 29-33.
- Лебедик, Л. В. (2022). Методологічне обґрунтування організації підготовки педагогічних працівників до проектування у закладах освіти територіальних громад. В кн. Р. Басенко (Ред.), *Традиції та інновації у траєкторіях розвитку освітньо-педагогічного дискурсу*: колективна монографія (с. 241-272). Полтава: Університет «Україна». Взято з <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/18676>
- Лебедик, Л. В., Стрельников, В. Ю., Стрельников, М. В. (2020). *Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін*: навчально-методичний посібник для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти. Полтава: ТОВ «АСМІ». Взято з <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/15703>
- Лебедик, Л. В. (2017). Формування загальних і професійних компетенцій майбутніх викладачів економіки. *Імідж сучасного педагога*, 2 (171), 11-14.
- Лебедик, Л. В. (2021). Формування ключових компетенцій особистості сучасного магістра економіки під час педагогічної підготовки. В кн. *Наукові проблеми господарювання на макро-, мезо- та мікроекономічному рівнях*: зб. матеріалів XIX Міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої 100-річчю Одеського національного економічного університету (с. 30-32). Одеса: ВД «Гельветика». Взято з <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/handle/123456789/13235>
- Лосєва, Н., Стрельников, В. (2020). Розвиток готовності педагогічних працівників до самовдосконалення на основі короткотермінових курсів-тренінгів. *Імідж сучасного педагога*, 1 (190), 49-53. Взято з <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/194128>
- Мачуський, В. В. (Ред.). (2015). *Формування у вихованців позашкільних навчальних закладів базових компетентностей*: монографія. Харків: Друкарня Мадрид.
- Моргун, В. Ф. (1992). Концепція багатовимірного розвитку особистості та її застосування. *Філософська і соціологічна думка*, 2, 27-40.
- Освіта на основі життєвих навичок*. Взято з <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53>
- Радул, В. В. (2011). Соціальна зрілість як вершина акмеологічного розвитку особистості. *Рідна школа*, 3, 15-20.
- Сігаєва, Л. Є. (2010). Андрагогіка – теорія ціложиттєвого розвитку особистості. В кн. *Педагогічний процес: теорія і практика* (Вип. 3, ч. II, с. 165-176). Київ: ЕКМО.
- Стрельников, В. Ю., Лебедик, Л. В. (2021). Формування ключових і професійних компетенцій майбутніх фахівців готельно-ресторанного і туристичного бізнесу. *Імідж сучасного педагога*, 3 (198), 47-52. Взято з <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/232379/232956>
- Стрельников, В. Ю. (2012a). Модель професійної компетентності викладача вищої школи. *Наукові записки ПОППО: Моделі ключових та професійних компетентностей педагогічного працівника* (Вип. 2, с. 25-33). Полтава: ПОППО.
- Стрельников, В. Ю. (2012b). Модель якостей викладача як проєктанта технологій освіти дорослих. *Витоки педагогічної майстерності*, 10, 270-275. Взято з <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/524>
- Стрельников, В. Ю. (2022). Організація неперервної освіти педагогічних працівників на засадах фасилітувального підходу в умовах воєнної агресії. *Постметодика*, 1/2, 64-81.
- Стрельников, В. Ю. (2023). Філософські засади проєктування курсової підготовки у закладі неперервної освіти. *Філософія освіти і педагогіка*, 51/52, 230-248.
- Кісарчук, З. Г. (Ред.). (2020). *Технології психотерапевтичної допомоги постраждалим у подоланні проявів посттравматичного стресового розладу*: монографія. Київ: Видавничий Дім «Слово». Взято з https://lib.iitta.gov.ua/722181/1/Monograph2020_labpsychother.pdf
- ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning*. Retrieved from <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>

- Lebedyk, L., & Strelnikov, V. (2023). Educational space of continuous education of teachers: a facilitating approach. In D. Kamenova, & S. Arkhypova (Eds.), *Educational space: post-non-classical perspectives: monograph* (pp.128-157). Varna: Varna university of management. DOI: <https://doi.org/10.54055/mbmj2917>
- Shara, S. O., Vorona, L. I., Kalinichenko, I. O., Lebedyk, L. V., & Olifira, L. M. (2020). The formation of the humanistic position of the student in the educational process. *Journal of Intellectual Disability. Diagnosis and Treatment*, 8, 3, 472-484.
- Strelnikov, V. Yu., Lebedyk, L. V., Hura, T. V., Sysoieva, S. I., Stankevych, S. V., Shapovalova, E. V., & Avilova, O. Ye. (2021). Leadership and social work in the environmental management system. *Ukrainian Journal of Ecology*, 11 (2), 349-351. Retrieved from <https://www.ujecology.com/articles/leadership-and-social-work-in-the-environmental-management-system.pdf>

REFERENCES

- ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning*. Retrieved from <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>
- Balakhtar, K. S. (2022). Rezylientsnist vykladacha ZVO v umovakh viiskovoho stanu [Resilience of the teacher of higher education in the conditions of martial law]. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Pedagogika. Psykholohiia [National Aviation University. Pedagogy. Psychology]*, 1 (20), 55-62. Retrieved from <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/58483> [in Ukrainian].
- Kisarchuk, Z. H. (Ed.). (2020). *Tekhnolohii psykhoterapevtychnoi dopomohy postrazhdalym u podolanni proiaviv posttravmatychnoho stresovoho rozladu [Technologies of psychotherapeutic assistance to victims in overcoming manifestations of post-traumatic stress disorder]: monohrafiia*. Kyiv: Vydavnychi Dim «Slovo». Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/722181/1/Monograph2020_labpsychother.pdf [in Ukrainian].
- Kravchenko, L. M., & Maievska, O. M. (2017). Yevropeyskyi dosvid formuvannia khudozhno-praktychnoi kompetentnosti osobystosti [European experience in the formation of artistic and practical competence of an individual]. *Mystetstvo ta osvita [Art and education]*, 3, 6-10 [in Ukrainian].
- Kravchenko, L. M. (2020). Pravova kultura i kompetentnist osobystosti: spilne ta vidminne kulturolohichnoho i kompetentnisnoho pidkhodiv [Legal culture and competence of the individual: common and different cultural and competence approaches]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (193), 29-33 [in Ukrainian].
- Lebedyk, L. V. (2022). Metodolohichne obgruntuvannia orhanizatsii pidhotovky pedahohichnykh pratsivnykiv do proiektuvannia u zakladakh osvity terytorialnykh hromad [Methodological substantiation of the organization of training of pedagogical workers for designing in educational institutions of territorial communities]. In R. Basenko (Ed.), *Tradytsii ta innovatsii u traiektoriiakh rozvytku osvitno-pedahohichnoho dyskursu [Traditions and innovations in the development trajectories of educational and pedagogical discourse]: kolektyvna monohrafiia* (pp. 241-272). Poltava: Universytet «Ukraina». Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/18676> [in Ukrainian].
- Lebedyk, L. V., Strelnikov, V. Yu., & Strelnikov, M. V. (2020). *Suchasni tekhnolohii navchannia i metodyky vykladannia dystsyplin [Modern learning technologies and methods of teaching disciplines]: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia slukhachiv kursiv pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv serednoi, profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi), fakhovoi peredvyshchoi ta vyshchoi osvity*. Poltava: TOV «ASMI». Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/15703> [in Ukrainian].
- Lebedyk, L. V. (2017). Formuvannia zahalnykh i profesiinykh kompetentsii maibutnykh vykladachiv ekonomiky [Formation of general and professional competencies of future

- teachers of economics]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 2 (171), 11-14 [in Ukrainian].
- Lebedyk, L. V. (2021). Formuvannia kliuchovykh kompetentsii osobystosti suchasnoho mahistra ekonomiky pid chas pedahohichnoi pidhotovky [Formation of key competencies of the personality of a modern master of economics during pedagogical training]. In *Naukovi problemy hospodariuvannia na makro-, mezo- ta mikroekonomichnomu rivniakh [Scientific problems of management at the macro-, meso- and microeconomic levels]: zb. materialiv XIX Mizhnar. nauk.-prakt. konf., prysviachenoj 100-richchju Odeskoho natsionalnoho ekonomichnoho universytetu* (pp. 30-32). Odesa: VD «Helvetyka». Retrieved from <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/handle/123456789/13235> [in Ukrainian].
- Losieva, N., & Strelnikov, V. (2020). Rozvytok hotovnosti pedahohichnykh pratsivnykiv do samovdoskonalennia na osnovi korotkoterminovykh kursiv-treninhiv [Development of the readiness of pedagogical workers for self-improvement based on short-term training courses]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 1 (190), 49-53. Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/194128> [in Ukrainian].
- Lebedyk, L., & Strelnikov, V. (2023). Educational space of continuous education of teachers: a facilitating approach. In D. Kamenova, & S. Arkhypova (Eds.), *Educational space: post-non-classical perspectives: monograph* (pp. 128-157). Varna: Varna university of management. DOI: <https://doi.org/10.54055/mbmj2917>
- Machuskyi, V. V. (Ed.) (2015). *Formuvannia u vykhovantsiv pozashkilnykh navchalnykh zakladiv bazovykh kompetentnosti [Formation of basic competences in pupils of extracurricular educational institutions]: monohrafiia*. Kharkiv: Drukarnia Madryd [in Ukrainian].
- Morhun, V. F. (1992). Kontseptsiiia bahatovymirnoho rozvytku osobystosti ta yii zastosuvannia [The concept of multidimensional personality development and its application]. *Filosofska i sotsiologichna dumka [Philosophical and sociological thought]*, 2, 27-40 [in Ukrainian].
- Osvita na osnovi zhyttievnykh navychok [Education based on life skills]*. Retrieved from <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53> [in Ukrainian].
- Radul, V. V. (2011). Sotsialna zrilist yak vershyna akmeologichnoho rozvytku osobystosti [Social maturity as the peak of the acmeological development of the individual]. *Ridna shkola [Native school]*, 3, 15-20 [in Ukrainian].
- Shara, S. O., Vorona, L. I., Kalinichenko, I. O., Lebedyk, L. V., & Olifira, L. M. (2020). The formation of the humanistic position of the student in the educational process. *Journal of Intellectual Disability. Diagnosis and Treatment*, 8, 3, 472-484.
- Sihaieva, L. Ye. (2010). Andrahohika – teoriia tsilozhyttievoho rozvytku osobystosti [Andragogy is a theory of lifelong personality development]. In *Pedahohichni protsesy: teoriia i praktyka [Pedagogical process: theory and practice]* (Is. 3, p. II, pp. 165-176). Kyiv: EKMO [in Ukrainian].
- Strelnikov, V. Yu., & Lebedyk, L. V. (2021). Formuvannia kliuchovykh i profesiinykh kompetentsii maibutnykh fakhivtsiv hotelno-restorannoho i turystychnoho biznesu [Formation of key and professional competencies of future specialists in the hotel, restaurant and tourism business]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 3 (198), 47-52. Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/232379/232956> [in Ukrainian].
- Strelnikov, V. Yu. (2012a). Model profesiinoi kompetentnosti vykladacha vyshchoi shkoly [Model of professional competence of a teacher of a higher school]. In *Naukovi zapysky POIPPO: Modeli kliuchovykh ta profesiinykh kompetentnosti pedahohichnoho pratsivnyka [Scientific notes of POIPPO: Models of key and professional competencies of a pedagogical worker]* (Is. 2, pp. 25-33). Poltava: POIPPO [in Ukrainian].

- Strelnikov, V. Yu. (2012b). Model yakostei vykladacha yak proektanta tekhnolohii osvity doroslykh [A model of teacher qualities as a designer of adult education technologies]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti [Origins of pedagogical skills]*, 10, 270-275. Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/524> [in Ukrainian].
- Strelnikov, V. Yu. (2022). Orhanizatsiia neperervnoi osvity pedahohichnykh pratsivnykiv na zasadakh fasylytuvalnoho pidkhodu v umovakh voiennoi ahresii [The organization of continuous education of pedagogical workers on the basis of the facilitation approach in the conditions of military aggression]. *Postmetodyka [Postmethodology]*, 1/2, 64-81 [in Ukrainian].
- Strelnikov, V. Yu. (2023). Filosofski zasady proiektuvannia kursovoi pidhotovky u zakladi neperervnoi osvity [Philosophical principles of designing course training in an institution of continuing education]. *Filosofii osvity i pedahohika [Philosophy of education and pedagogy]*, 51/52, 230-248 [in Ukrainian].
- Strelnikov, V. Yu., Lebedyk, L. V., Hura, T. V., Sysoieva, S. I., Stankevych, S. V., Shapovalova, E. V., & Avilova, O. Ye. (2021). Leadership and social work in the environmental management system. *Ukrainian Journal of Ecology*, 11 (2), 349-351. Retrieved from <https://www.ujecology.com/articles/leadership-and-social-work-in-the-environmental-management-system.pdf>

THE KEY COMPETENCES OF ECONOMICS COLLEGE TEACHER AS THE BASIS FOR THEIR RESILIENCE DEVELOPMENT

Viktor Strelnikov,

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor,
Professor of the Department of Philosophy and Economics of Education;
Poltava Academy of Continuing Education named after M. V. Ostrogradskyi

The possibilities of the author's professional development courses "Technologies of Effective Pedagogical Communication, Psychodiagnostics and Provision of Psychological Support to Participants of the Educational Process in Institutions of Professional Pre-Higher Education" for the development of the resilience of economic college teachers in war conditions based on their key competencies, in particular personal, social and educational competence, are considered. The experience of the Poltava Academy of Continuing Education named after M. V. Ostrogradskyi to fulfill the requirement of the Ministry of Education and Culture of Ukraine to ensure that teachers pass advanced training courses to improve their knowledge, skills, and practical skills to provide psychological support to participants in the educational process in wartime conditions is shown.

The article outlines the essence of the following terms: "key competencies" (necessary for the growth of a person's personal potential and development, expansion of his opportunities for employment, social integration, active citizenship), "personal, social and educational competence" (the ability to be aware of one's own internal states, effectively manage time and information, work constructively with other people, remain stable and manage one's own education and career), "resilience" (a dynamic, complex, multidimensional set of characteristics personality, its ability to resist and adapt to adverse and traumatic events), "resilience" (the ability of an individual to withstand the difficulties of life, quickly recover, successfully adapt in adverse circumstances, a dynamic personality property that can and should be developed, although it is innate).

Resilience is considered as a) a concept; b) a process; c) a result; and also as a) personality quality (ability to overcome stress); b) a coping process (psychological strategy and method of overcoming a stressful situation); c) adaptive protective mechanism of the individual (allows to adapt after mental trauma or resist stress). The components of the resilience of economic college teachers are determined – adaptability, stability, hope,

optimism. The expediency of following the self-help rules and advice for the development of the teacher's resilience in the conditions of war, which are used in professional development courses, is substantiated.

The methodological principles of conducting professional development courses for the development of economic college teachers' resilience in the conditions of war based on their key competencies (in particular, personal, social, and educational competence) are singled out. They are the following: a) continuity; b) science; c) visibility; d) objectivity; e) developmental training; f) democratization; g) self-development of the individual; h) psychological support.

Keywords: *development, resilience, key competencies, economics college teacher, professional development courses, continuous education.*

Надійшла до редакції 05.12.2023 р.

МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛИ З ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

УДК 57.034:612.015

DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2023.14.300243>

ORCID 0000-0002-4927-6783

ORCID 0000-0002-3787-3433

ORCID 0000-0002-5915-1095

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ БІОРИТМІВ НА СТАН БІОХІМІЧНИХ ПРОЦЕСІВ В ОРГАНІЗМІ ЛЮДИНИ

Тамара Денисовець,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри медико-біологічних
дисциплін і фізичного виховання;

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка;

Ольга Квак,

кандидатка біологічних наук, доцентка кафедри медико-біологічних
дисциплін і фізичного виховання;

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка;

Василь Гогоць,

старший викладач кафедри медико-біологічних дисциплін і фізичного виховання;

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті теоретично проаналізовано біологічні ритми людини, які тісно взаємодіють із навколишнім середовищем і реагують на всі циркадні процеси, що існують в організмі. Доведено, що життєдіяльність біологічних систем, їхні метаболізм та інтенсивність змін фізіологічних біоритмів прямо залежать від зовнішніх (екзогенних) і внутрішніх (ендогенних) чинників.

Визначено біологічні ритми організму та їхній вплив на працездатність людини; з'ясовано, що залежно від добових біоритмів в організмі відбуваються певні зміни як внутрішнього середовища, так і емоційного стану, які істотно впливають на динаміку працездатності та самопочуття загалом; що біологічні ритми забезпечують здатність організму до адаптації та виживання в умовах змінного середовища, а також при їх порушенні стійкість людини до різних чинників довкілля знижується.

Потрактовано поняття «біоритмології» як науки, що займається вивченням ритмів активності та пасивності, які протікають у нашому організмі. Розкрито особливості біологічних годинників як пристосувальних механізмів, що забезпечують здатність живих організмів орієнтуватися в часі та базуються на періодичних фізико-хімічних процесах, які відбуваються в організмі.

Розглянуто фізіолого-біохімічні особливості організму людини відповідно до хронотипу. Встановлено достовірні відмінності середньостатистичних показників рівня глюкози, температури тіла, систолічного артеріального тиску для представників досліджуваних хронотипів, пов'язані з тим, що сплеск рівня глюкози у крові відбувається у момент підвищення рівня гормону кортизолу, який знижує рівень мелатоніну та стимулюючого пробудження у «жайворонків». Пік концентрації цього гормону

реєструється в районі 4-5 годин, у той час як у «сов» цей пік досягається до 7-8 годин. Гормони циклу «сон – неспання» беруть участь у регуляції всіх обмінних процесів, включаючи регуляцію рівня глюкози, та зміну артеріального тиску. Виміри для дослідження відбувалися з восьмої до дев'ятої години ранку, визначено, що у «жайворонків» до цього часу у зв'язку з повним пробудженням відбувається зниження показників рівня глюкози та артеріального тиску, у той час як у «сов» ці показники збільшуються. Встановлено також, що між досліджуваними показниками існує помірна міра лінійного зв'язку.

Ключові слова: *хронотип, біоритми, циркадні ритми, хронобіологія, фізіолого-біохімічні особливості організму, меланін, ритмічні процеси.*

Постановка проблеми. Здоров'я людини як визнана й законодавчо закріплена найвища соціальна цінність і насамперед його якісне формування та подальше збереження сьогодні належать до категорії глобальних проблем, що реалізують стратегічно важливе значення в розрізі розвитку людства загалом. Протягом життя починаючи з народження у людей постійно відбуваються зміни біоритмів. Життєдіяльність біологічних систем, їх метаболізм, інтенсивність змін фізіологічних біоритмів знаходиться напряму залежать від зовнішніх (екзогенних) і внутрішніх (ендогенних) чинників. Людина є невід'ємною частиною величезної природної системи, де її стан, самопочуття та здоров'я залежить від навколишнього середовища, від природних факторів, які відбуваються в ньому.

Тимчасова структура організму являє систему ритмічних процесів різної періодичності, які узгоджені між собою та активно реагують на зміну умов середовища. Ритмічність є однією з головних закономірностей географічної оболонки Землі, основною властивістю всіх живих організмів. У живих системах фізіологічні процеси піддаються закономірним ритмічним коливанням, тобто біологічним ритмам. Біологічні ритми являють собою циклічні коливання інтенсивності та характеру біологічних процесів та явищ. Вони є одним із важливих механізмів пристосування організму до навколишнього середовища, а також універсальним критерієм його функціонального стану, працездатності та благополуччя. Живий організм – цілісна система, яка характеризується ієрархічною взаємозалежністю і має можливість співвідносити функціональність своїх систем із синхронними змінами інших систем на всіх рівнях не тільки в часовому проміжку, а й у біологічному просторі (Бабич, 2024).

Актуальність теми зумовлена тим, що темп життя став досить швидким та динамічним, діти та дорослі часто не встигають повноцінно виспатися, поїсти, відпочити, всі ці фактори призводять до порушень у функціонуванні організмі, та як наслідок – до хвороби. Тому необхідно знати про існування власних біоритмів, які насамперед страждають при збої їх режиму. Вивчення власних біоритмів дозволить скоригувати режим роботи протягом дня, щоб досягти найкращих результатів.

Аналіз останніх публікацій та досліджень. Сучасна хронобіологія, крім вивчення взаємозв'язків між біоритмами та здоров'ям людини, займається розробкою методів та засобів для відновлення та гармонізації порушених біологічних ритмів. На сьогодні цей напрям уважається одним з найперспективніших у профілактичній медицині, оскільки дозволяє впливати на ранні причини розвитку багатьох захворювань. Взаємозв'язок біологічних ритмів і показників здоров'я людини досліджено у роботах В. Гриневич, Е. Булич, К. Vaze (Гриневич, 2005, Булич, 2003; Vaze, 2013); вплив біоритмів на розумову і фізичну активність людини вивчено в роботах В. Ляшенко, Т. Бабич (Ляшенко, 2017; Бабич, 2024). Роботи В. Пішака присвячено вивченню шишкоподібного тіла і хроноритмів імунної системи людини (Пішак, 1997). У навчальному посібнику «Хронобіологія» представлено ґрунтовне дослідження біологічних ритмів (загальні властивості, механізми, еволюцію, можливості практичного застосування) на всіх рівнях ієрархічної організації живої матерії (від молекулярно-субклітинного до біогеоценологічного) (Держинський, Варенюк, Демянчук, 2013). А. Тимченко представив розробки основ біоритмології (Тимченко, 2012).

Водночас констатуємо відсутність системних досліджень особливостей впливу біоритмів на стан біохімічних процесів в організмі людини.

Метою статті є вивчення та обґрунтування взаємозв'язку фізіолого-біохімічних особливостей людини та її індивідуального хронотипу.

Виклад основного матеріалу. Біологічні ритми людини тісно взаємодіють із навколишнім середовищем і реагують на всі циркадні процеси, що існують в організмі будь-якої живої істоти (тривалість світлового дня, зміна погодних умов тощо). Вони впливають на розумову та фізичну працездатність «жайворонків», «голубів» та «сов». У кожного є свій біологічний годинник, який вказує нам, коли вставати, коли лягати спати, коли виконувати ту чи ту роботу. Біологічні годинники – це пристосувальний механізм, що забезпечує здатність живих організмів орієнтуватися в часі. Він базується на періодичних фізико-хімічних процесах, які відбуваються в організмі (Гриневич, 2005). Вивченням ритмів активності та пасивності, що протікають у нашому організмі, займається особлива наука – біоритмологія. Біологічні ритми чи біоритми – це більш менш регулярні зміни інтенсивності різних біологічних процесів.

Увага до ритмічних процесів у хронобіології зумовлена тим, що вони виявляються на всіх рівнях організації живої природи – від субклітинних молекулярних комплексів до популяційної динаміки та перетворень біосфери.

Коріння знань про біоритми сягає далекої давнини. До нашого часу дійшли трактати Гіппократа та Авіценни, у яких значна увага приділялася здоровому способу життя, заснованому на правильному чергуванні фаз активності та відпочинку. У народній медицині давно було помічено вплив фаз місяця та сонця на здоров'я людини.

Біологічні ритми є одним із важливих механізмів пристосування організму до навколишнього середовища, а також є універсальним критерієм його функціонального стану, працездатності та благополуччя. Особливого значення серед великої різноманітності біологічних ритмів у підтримці як здоров'я, так і функціонування всього організму, мають циркадні ритми з періодом коливань функцій близько 24 годин. Прояв біоритмологічних процесів залежить від синхронізації внутрішніх біохімічних процесів організму один з одним і свідчить про стан повноцінного здоров'я (Bulich, 2003).

Природа, створюючи живі істоти, вигадала і механізми, які допомагають їм вижити. Одним із таких механізмів – біоритми: чергування періодів активності та пасивності процесів, що протікають у живих організмах. Найважливіший добовий ритм людини – це чергування сну та бадьорості. Регулює ці процеси гормон мелатонін. Коли темно, у нашому організмі відбувається інтенсивне вироблення гормону мелатоніну, а коли світло, його вироблення припиняється. Мелатонін ще прийнято називати гормоном сну. Як тільки починає сутеніти, організм людини виробляє мелатонін, при цьому пік активності його припадає на період між двома-трьома годинами ночі. Синтез мелатоніну може бути схильний до змін – наприклад, якщо на нас впливає сторонній предмет, який постійно випромінює світло (екран гаджета; ліхтар за вікном; яскраве освітлення у кімнаті) – може призвести до порушення біологічних ритмів під назвою «день – ніч».

При порушенні основних правил здорового способу життя та нехтуванні власним запасом сил організм починає давати збої, фізіологічні ресурси використовуються неефективно, він не встигає повністю відновитися, настає спільне зниження тону, працездатності та стійкості організму до зовнішніх стресів та захворювань, з'являються ознаки хронічної втоми (Гриневич, 2005).

Згідно з дослідженнями науковців біологічні ритми забезпечують здатність організму до адаптації та виживання в умовах змінного середовища, а також при порушенні біологічних ритмів стійкість людини до різних чинників довкілля знижується. У процесах адаптації організму до факторів довкілля велике значення має тимчасова організація фізіологічних функцій, яка лежить в основі формування біологічних ритмів організму та відповідна належність організму до того чи того хронотипу: ранкового чи вечірнього. Світловий режим специфічно впливає на циркадну систему організму, будучи її зовнішнім синхронізатором (Ляшенко, 2017).

Для людини характерна чисельна кількість біологічних ритмів: це клітинні періоди, цикли крові, дихання, добові та сезонні зміни. Протягом доби фази працездатності чергуються з періодами розслаблення та сну. При цьому пік активності з ранку припадає на період з 8 до 12 години, а денний пік активності – із 15 до 18 годин. Ці періоди активності обов'язково чергуються періодами розслаблення. Як уже було зазначено, кожній людині властивий індивідуальний хронотип: ранковий («жайворонки»), вечірній («сови»), денний («голуби»). У «сов» максимум добових біоритмів активності та спокою зміщено на пізніші, а у «жайворонків» – на ранні години. У «голубів» пік активності припадає приблизно на середину денного періоду. Приблизно 20% людей має добре виражений ранковий чи вечірній тип активності (Vaze, 2013).

Хронотипи людини багато в чому визначають розумову та фізичну працездатність, а також низку інших психофізіологічних показників. Це вегетативна та емоційна реактивність, захворюваність, здатність переносити гіпоксію та багато інших. Однак, незважаючи на наявність численних даних наукової літератури, системні природні механізми тимчасових типів далекі від остаточного вивчення, що ускладнює використання досягнень хронобіології у практичній діяльності людини.

Для обґрунтування описаних й узагальнених теоретичних та практичних аспектів порушеної проблеми ми провели дослідження на базі Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка протягом жовтня 2023 р. по березень 2024 р., де за допомогою анкети-тесту Хорна-Отсберга (23 запитання) було відібрано дві групи студентів різних вікових груп у кількості 100 осіб кожного хронотипу з чітко вираженим «ранковим» або «вечірнім» хронотипом, а так звані «голуби» були виключені з дослідження через змінну адаптивність. Для статичного аналізу матеріал був отриманий в медичному пункті ЗВО. На підставі записів у журналі реєстрації були отримані дані ранкових вимірів (7-9 годин) рівня артеріального тиску, температури тіла та рівня глюкози.

У процесі аналізування й оброблення отриманих даних було встановлено, що розподіл відповідає нормальному, тому використовувався критерій «Ст'юдента». Для дослідження кореляційних зв'язків використовувався показник кореляції Пірсона. Для статистичної обробки даних застосовувалася програма IBM SPSS Statistics.

Належність до того чи того хронотипу зумовлена так званим «внутрішнім годинником», від якого залежать всі психофізіологічні показники індивідумів. Відповідно до цього було сформовано вибірки обсягом 100 осіб для кожного хронотипу. У таблиці 1 представлені порівняльні дослідження фізіологічних та біохімічних показників у людей із різним хронотипом.

Таблиця 1

Порівняння фізіологічних і біохімічних показників у людей з різним хронотипом

Показник	«Сови»	«Жайворонки»	P
Рівень глюкози	5,05±0,04	4,32±0,03	0,001
Температура С°	36,3±0,02	36,7±0,01	0,001
Систолічний артеріальний тиск (мм.рт.ст)	122±0,46	106±0,40	0,001

Спираючись на проаналізовані дані, можна зробити висновок, що рівень глюкози, зафіксований вранці у «жайворонків», становить 4,32±0,03 – нижчий, ніж середньостатистичний показник рівня глюкози «сов», що дорівнює 5,05±0,04.

Вочевидь, це пов'язано з тим, що сплеск рівня глюкози у крові відбувається у момент підвищення рівня гормону кортизолу, що знижує рівень мелатоніну та стимулюючого пробудження у «жайворонків». Пік концентрації цього гормону реєструється в районі 4-5 годин, у той час як у «сов» цей пік досягається до 7-8 годин. Знаючи те, що гормони циклу «сон – неспання» беруть участь у регуляції всіх обмінних процесів, включаючи регуляцію рівня глюкози, зміну артеріального тиску, а також інші показники, і, враховуючи, що виміри для дослідження відбувалися з

восьмої до дев'ятої години ранку, варто зробити висновок, що у «жайворонків» до цього часу у зв'язку з повним пробудженням відбувається зниження показників рівня глюкози та артеріального тиску, у той час як у «сов» ці показники збільшуються (рис. 1).

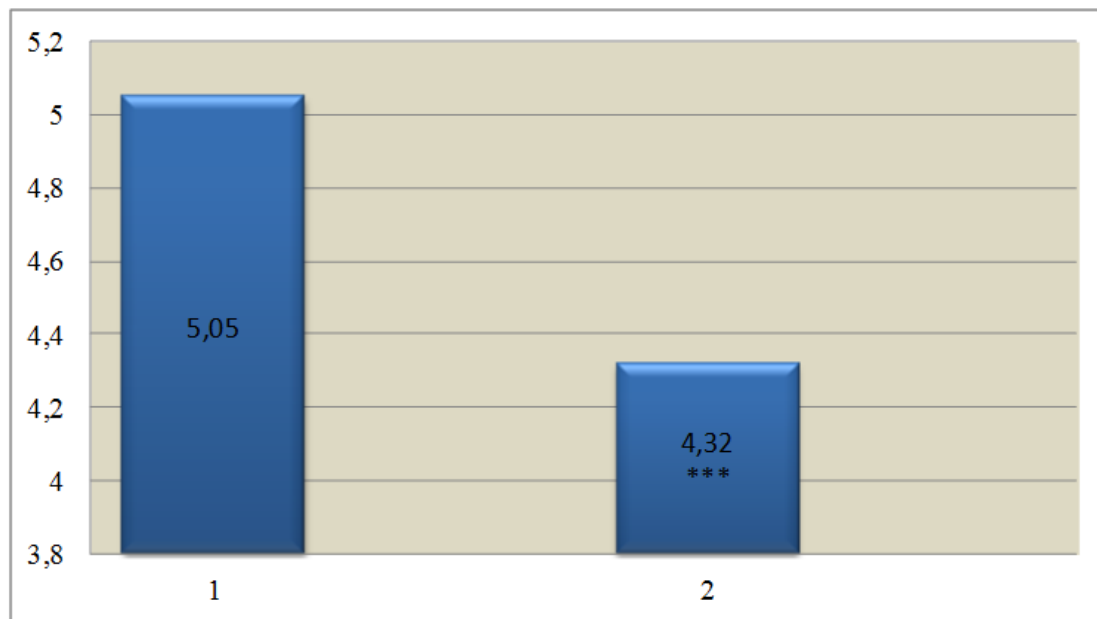


Рис. 1. Вміст глюкози (моль/л) у залежності від хронотипу:
1 – «сови», 2 – «жайворонки». *** – $p < 0,001$

Аналізуючи відмінність середньостатистичних показників рівня глюкози у «сов» і «жайворонків», з урахуванням обчисленої ймовірності помилки статистичного висновку для цього показника можна стверджувати, що хронотип достовірно впливає на зміну концентрації рівня глюкози у крові протягом доби.

Температура тіла має свій добовий ритм коливань, що складається з чергування фаз «нагріву» та «охолодження». У нормальному стані організму фаза «нагріву» збігається з фазою підвищення активності метаболічних процесів, іншими словами, фаза «нагріву» тіла починається майже одночасно з фазою пробудження. А як вже було згадано раніше, фаза пробудження та викид гормону кортизолу, відбуваються у «жайворонків» раніше, ніж у «сов». У районі 7-8 годин ранку температура тіла «жайворонків» досягає трохи вищих показників, ніж «сов», за рахунок того, що організм останніх у цей час ще лише наближається на початок фази «нагріву».

У результаті проведеного дослідження достовірно доведено, що настання фази «нагріву» у «сов» відбувається пізніше, ніж у «жайворонків», за рахунок чого показники температури тіла, зафіксовані в період з 7 до 9 ранку у «жайворонків» вищі і становлять $36,7 \pm 0,11^\circ\text{C}$, тоді як у «сов» вони рівні $36,4 \pm 0,21^\circ\text{C}$.

Порівнявши показники температури тіла «сов» і «жайворонків» та обчисливши ймовірність помилки статистичного висновку, можна зазначити, що відмінність ранкової температури тіла у студентів достовірно залежать від їх хронотипу (рис. 2).

Фази активності та її спадів чергуються в організмі протягом доби залежно від гіпоталамічних гормонів, що регулюють цикл «сон – неспання». Залежно від хронотипу ці фази, відповідно, мають тимчасові зрушення. Оскільки у «жайворонків» час пробудження, а відповідно, і пік концентрації кортизолу реєструється раніше (близько 4-6 години ранку), можна зробити висновок, що до 9-10 години ранку в їхньому організмі відбувається так званий фізіологічний «спад», у зв'язку з яким артеріальний тиск знижується, у той час як у «сов» ці процеси знаходяться в активній фазі (так званий «пік активності»), що спостерігається перед пробудженням).

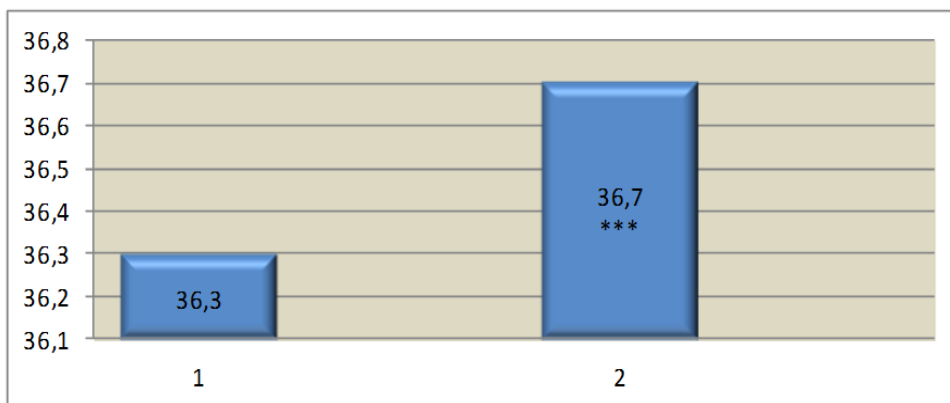


Рис. 2. Температура тіла (в °C) у залежності від хронотипу: 1 – «сови», 2 – «жайворонки». *** – $p < 0,001$

У результаті проведених обчислень були встановлені відмінності середньостатистичних показників артеріального тиску для представників досліджуваних хронотипів. У «сов» цей показник становив $122,5 \pm 4$ мм. рт. ст., у той час як у «жайворонків» він дорівнював $106,5 \pm 1,7$ мм. рт. ст. При обліку обчисленої ймовірності помилки статистичного висновку, що дорівнює 0,001, можна дійти невтішного висновку, що хронотип достовірно впливає і на зміну показників артеріального тиску (рис. 3).

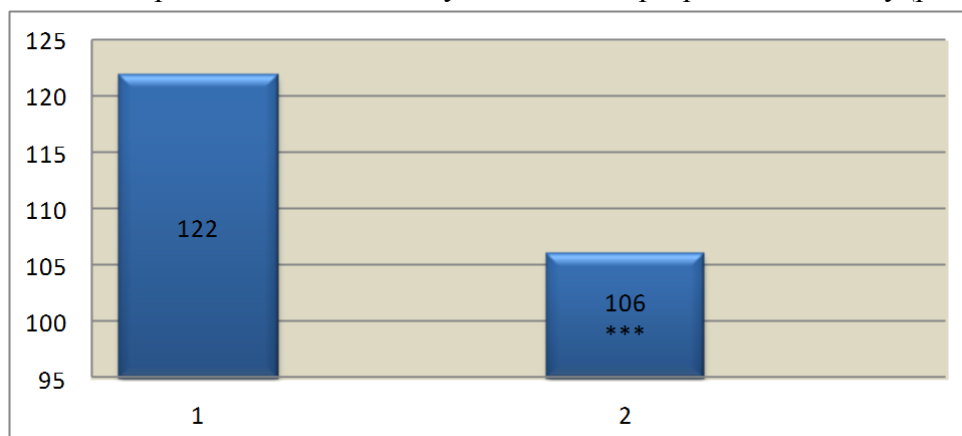


Рис. 3. Систолический артеріальний тиск (мм. рт. ст.) у залежності від хронотипу: 1 – «сови», 2 – «жайворонки». *** – $p < 0,001$

За допомогою кореляційного аналізу було встановлено, що між показниками рівня глюкози та температурою тіла ($r = -0,51$), артеріальним тиском і температурою тіла ($r = -0,55$) існує помірний ступінь лінійного зв'язку (табл. 2).

У той же час спостерігається сильний лінійний зв'язок між рівнем глюкози та систолическим артеріальним тиском ($r = 0,71$).

Таблиця 2

Кореляційний аналіз фізіологічних і біохімічних показників у людей з різним хронотипом

Змінна	Рівень глюкози	Температура С°	Систолический артеріальний тиск (мм.рт.ст)
Рівень глюкози	1,00	-0,51	0,71
Температура С°	-0,51	1,00	-0,55
Систолический артеріальний тиск (мм.рт.ст)	0,71	-0,55	1,00

Отже, обчисливши ймовірність помилки статистичного висновку для кожного з параметрів, маємо величину $p \leq 0,05$, що дозволяє нам стверджувати, що кореляційна залежність між досліджуваними показниками є достовірною.

Висновки. Біоритми витлумачуємо як внутрішні ритми організму, які визначаються циклічними змінами фізіологічних процесів, зокрема: сон, температура тіла, секреція гормонів та інші. Біоритми можуть впливати на секрецію гормонів в організмі, таких, як кортизол, мелатонін, інсулін. Також біологічні ритми можуть впливають на стан метаболізму, що включає процеси споживання їжі, терморегуляцію тіла та енергетичний обмін. Низка досліджень засвідчують вплив біоритмів на імунну систему. Доведено, що циркадні ритми також впливають на кров'яний тиск та роботу серцево-судинної системи, змінюючи рівень активності та стан органів. Важливо враховувати ці ритми при дослідженні і лікуванні різних захворювань та під час формування режиму дня для підтримки оптимальних показників здоров'я. Отже, біоритми можуть здійснювати значний вплив на біохімічні процеси в людському організмі, і вивчення їх взаємозв'язку важливе для всебічного розуміння якісного функціонування організму та підтримання фізичного й психічного здоров'я людини.

Перспективи подальших досліджень. Загалом розуміння взаємозв'язку між біоритмами та біохімічними процесами в організмі людини забезпечуючи можливості для якісної діагностики, лікування та попередження різних захворювань. Також теоретичні й практичні напрацювання з проблематики дослідження біоритмів будуть використані для проектування та розробки занять з фізичного виховання для різновікових груп населення.

ЛІТЕРАТУРА

- Бабич, Т. (2024). Роль біоритмів у забезпеченні життєдіяльності людини та їх вплив на розумову і фізичну активність студентів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наукових праць*, 2 (174) 24, 29–32.
- Гриневиц, В. В. (2005). Біологічні ритми здоров'я. *Наука і життя*. 2005, 1, 17–20.
- Держинський, М. Е., Варенюк, І. М., Демянчук, Н. В. (2013). *Хронобіологія : навчальний посібник*. Київ.
- Ляшенко, В. М. (2017). Біологічні ритми та їх значення в зміні працездатності при заняттях фізичною культурою та спортом. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наукових праць*, 10 (92) 17, 67–72.
- Пішак, В. П., Захарчук, О. І., Пішак, О. В. (1997). *Шишкоподібне тіло і хроноритми імунної системи*. Чернівці.
- Тимченко, А. Н. (2012). *Основи біоритмології: навчально-методичний посібник*. Харків.
- Bulich E. G. (2003). *Human health: The biological basis of life and motor activity in its stimulation*. Kyiv.
- Vaze K. M. (2013). On the adaptive significance of circadian clocks for their owners. *Chronobiology International*, 30, 4, 413–433.

REFERENCES

- Babych, T. (2024). Rol biorytmiv u zabezpechenni zhyttiediialnosti liudyny ta yikh vplyv na rozumovu i fizychnu aktyvnist studentiv [The role of biorhythms in ensuring the vital activity of a person and their influence on the mental and physical activity of students]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport) [Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanova. Series 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sport): coll. scientific works]*, (2(174), 29–32 [in Ukrainian].

- Hrynevych, V. V. (2005). Biologichni rytmy zdorovia [Biological rhythms of health]. *Nauka i zhyttia [Science and life]*, 1, 17–20 [in Ukrainian].
- Dzerzhynskiy, M. E., Vareniuk, I. M., & Demianchuk, N. V. (2013). *Khronobiologhiia : navchalnyi posibnyk [Chronobiology: a study guide]*. Kyiv [in Ukrainian].
- Liashenko, V. M. (2017). Biologichni rytmy ta yikh znachennia v zmini pratsezdatsnosti pry zaniattiakh fizychnoiu kulturoiu ta sportom [Biological rhythms and their significance in the change of working capacity during physical education and sports]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seria 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport): zb. naukovykh prats [Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanova. Series 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sport): coll. scientific works]*, 10 (92) 17, 67–72 [in Ukrainian].
- Pishak, V. P., Zakharchuk, O. I., & Pishak, O. V. (1997). *Shyshkopodibne tilo i khronorytmy imunnoi systemy [The pineal body and chronorhythms of the immune system]*. Chernivtsi [in Ukrainian].
- Tymchenko, A. N. (2012). *Osnovy biorytmolohii: navchalno-metodychnyi posibnyk [Basics of biorhythmology: educational and methodological manual]*. Kharkiv [in Ukrainian].
- Bulich E. G. Human health: The biological basis of life and motor activity in its stimulation. Kyiv: Olympic literature, 2003. 424 p. [in English].
- Vaze K. M. On the adaptive significance of circadian clocks for their owners. *Chronobiology International*. 2013. Vol. 30. №4. PP. 413–433 [in English].

FEATURES OF THE INFLUENCE OF BIORHYTHMS ON THE STATE OF BIOCHEMICAL PROCESSES IN THE HUMAN ORGANISM

Tamara Denisovets,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Medical and Biological Department disciplines and physical education;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University;

Olga Kvak,

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor
of the Medical and Biological Department disciplines and physical education;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University;

Vasyl Gogots,

senior teacher of the Medical and Biological Department disciplines and physical education;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

The article examines and theoretically analyzes human biological rhythms, which closely interact with the environment and respond to all circadian processes existing in the body. It has been proven that the vital activity of biological systems, their metabolism, the intensity of changes in physiological biorhythms is directly dependent on external (exogenous) and internal (endogenous) factors.

The biological rhythms of the body and their impact on human performance have been determined. Depending on the daily biorhythms, certain changes occur in the body, both in the internal environment and in the emotional state, which significantly affect the dynamics of working capacity and well-being in general. Biological rhythms ensure the body's ability to adapt and survive in a changing environment, and when biological rhythms are disturbed, a person's resistance to various environmental factors decreases.

The concept of biorhythmology is interpreted as a science dealing with the study of the rhythms of activity and passivity that flow in our body. Biological clocks have been revealed as an adaptive mechanism that ensures the ability of living organisms to orient themselves in time. It is based on periodic physical and chemical processes that occur in the body.

Physiological and biochemical features of the human body in accordance with the chronotype are considered. Reliable differences in average indicators of glucose level, body temperature, and systolic blood pressure for representatives of the studied chronotypes were established. This is due to the fact that the spike in the level of glucose in the blood occurs at the moment of the increase in the level of the hormone cortisol, which reduces the level of melatonin and stimulating awakening in «larks». Peak concentration of this hormone is registered in the region of 4-5 hours, while in «owls» this peak is reached up to 7-8 hours. Knowing that the hormones of the «sleep-wake» cycle are involved in the regulation of all metabolic processes, including the regulation of glucose levels, changes in blood pressure. Measurements for the study took place from eight to nine in the morning, it was determined that in «larks» until this time due to full awakening there is a decrease in glucose level and blood pressure indicators, while in «owls» these indicators increase .

It was also established that there is a moderate degree of linear relationship between the studied indicators.

Keywords: *chronotype, biorhythms, circadian rhythms, chronobiology, physiological and biochemical features of the organism, melanin, rhythmic processes.*

Надійшла до редакції 15.12.2023 р.

УДК 378.04:355.58:378:001.895

DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2023.14.300701>

ORCID 0000-0002-0216-5912

САМОПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ПРИ ВИКОРИСТАННІ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Леонід Головач,

аспірант;

Полтавський національний педагогічний університету імені В. Г. Короленка;

начальник навчального пункту;

АРЗ СП ГУ ДСНС України у Полтавській області

«Виховання, отримане людиною, закінчилося, досягнуло своєї мети, коли людина настільки дозріла, що володіє силою і волею навчати саму себе впродовж життя і знає спосіб і засоби, як вона може здійснити це в якості індивідуума, що впливає на світ».

А. Дистерверг

У статті розглянуто значення та методи проведення самопідготовки в освітньому процесі майбутніх кваліфікованих робітників, акцентуючи на важливості застосування інноваційних технологій навчання, розвитку особистісного мислення та здатності до інноваційного застосування знань у практичній діяльності. Проаналізовані сучасні підходи проведення самопідготовки в освітньому процесі закладів освіти, включаючи застосування активних та інтерактивних методів саморозвитку, залучення майбутніх кваліфікованих робітників до участі у самовдосконаленні професійних навичок. Підкреслено ключову роль втілення самопідготовки у освітній процес підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, наголошено на важливості цього аспекту для розвитку професійних компетентностей у інформаційно-технологічному середовищі. Визначено роль активних та інтерактивних методів навчання у залученні здобувачів до глибокого осмислення саморозвитку та практичного застосування знань в професійній діяльності. З'ясовано значення самопідготовки для розвитку професійних умінь та навичок, що обумовлює підготовку майбутніх кваліфікованих робітників до самостійної роботи. Наголошено на необхідності забезпечення доступу до сучасних ресурсів та підвищення кваліфікації майбутніх кваліфікованих робітників для ефективною реалізації самовдосконалення в освітньому процесі. Запропоновано комплексний підхід до реформування навчальних програм і методів навчання, що є вирішальним для формування висококваліфікованих майбутніх кваліфікованих робітників, готових до інноваційних технологій навчання. Така системна підготовка до саморозвитку сприятиме формуванню у майбутніх кваліфікованих робітників професійної компетенції із застосуванням інноваційних технологій. Зроблено висновок про необхідність проведення самопідготовки в освітньому процесі для забезпечення високого рівня підготовленості майбутніх кваліфікованих робітників, з огляду на динамічно змінювані вимоги сучасного освітнього середовища.

Ключові слова: самопідготовка, майбутні кваліфіковані робітники, інноваційні технології навчання, професійна компетентність, освітній процес.

Постановка проблеми. Необхідність самопідготовки майбутніх кваліфікованих робітників зумовлена визнаною на державному рівні потребою в підвищенні якості професійної освіти, яка набуває, зокрема, особливого значення під час діяльності яка пов'язана з ліквідацією та захистом населення від надзвичайних ситуацій, стихійних лих та катастроф (*Закон України «Про професійно-технічну освіту»*).

Інтенсивність розвитку сучасного суспільства, масштабний вплив людини на навколишнє середовище неминуче час від часу призводять до природних, біологічних, екологічних, техногенних і соціальних збурень, за яких захист і допомога населенню здійснюється кваліфікованими робітниками. Для майбутніх кваліфікованих робітників істотне значення має формування професійної компетентності, яка забезпечує адекватну оцінку та ідентифікацію екстремальної ситуації, прийняття оперативного рішення щодо її нейтралізації та формулювання завдань для інших співробітників, які беруть участь у локалізації надзвичайних ситуацій. Розуміння важливості цієї педагогічної проблеми для вдосконалення підготовки кадрового складу вимагає, перш за все, активізації пошуків щодо визначення оптимального в сучасних умовах змістового наповнення та технологічного забезпечення якісної освіти майбутніх кваліфікованих робітників в освітніх навчальних закладах. З одного боку, це дозволить цілеспрямовано і ефективно формувати професійну компетентність у задані терміни навчання, а з іншого – дозволить раціонально використовувати весь наявний потенціал сучасного освітнього середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історичний аспект ідеї формування професійної компетентності із застосуванням інноваційних технологій (під якими розуміли якісно нову сукупність форм, методів і засобів навчання) у закладах освіти вперше окреслено американським психологом Д. Дьюї (Дьюї, 2002), а згодом його послідовниками Ж. Декролі, В. Кіппатриком, К. Роджерсом, які теоретично обґрунтовували та спиралися в освітньому процесі на інноваційні методи навчання й створювали та впроваджували нові дидактичні моделі навчання. Сучасні дослідження щодо формування професійної компетентності із застосуванням інноваційних технологій в освітньому процесі закладів освіти здійснили О. Барабанова, Ю. Бистрова, А. Гінкул, О. Дубасенюк, М. Гриньова, О. Кіяшко, В. Кремень, Я. Магурян, С. Сисоева, О. Топузов, Ю. Триус, М. Демент, Ф. Русінов, В. Садковий, Р. Сірко, Ю. Таймасов, О. Тімченко, А. Ткаченко, Т. Ткаченко, Р. Ткачук, Б. Шуневич, Ф. Хміль та інші. Ці досить відмінні між собою за сферою вивчення педагогічної дійсності дослідження ґрунтуються, однак, на спільному переконанні, що система освіти в Україні потребує трансформації та модифікації із традиційного освітнього процесу навчання в сучасний, шляхом запровадження інноваційних технологій навчання як до загальноосвітніх, так і професійних закладів освіти.

Виклад основного матеріалу. Саморозвиток це процес, який базується на вимогах до професії майбутнього кваліфікованого робітника. Причому вимоги, що пред'являються кваліфікованому робітнику, повинні бути вище тих можливостей, що має людина. Ще однією важливою передумовою процесу саморозвитку є ставлення самого кваліфікованого робітника до вимог, що висувуються. Звісно, якщо він байдуже ставиться до них, про розвиток особистості не йдеться. Необхідно формувати самосвідомість людини як творчого професіонала. Зміст такої підготовки ґрунтується насамперед на гуманістичному розумінні викликів професійної діяльності, бажаних людських якостей, зокрема професійної обізнаності та рефлексії, а також творчої позитивної дії в межах наданих компетенцій (Дичківська, 2012).

Структура процесу самопідготовки складається з 4-х етапів:

- самоусвідомлення та прийняття рішення здійснювати процес саморозвитку;
- планування та вироблення програми самопідготовки;
- безпосередня практична діяльність з реалізації поставлених завдань, пов'язаних із роботою над собою;
- самоконтроль та корекція цієї діяльності.

Професійне самовдосконалення майбутнього кваліфікованого робітника здійснюється через самоосвіту, активну участь у різноманітних методичних заходах, що проводяться в освітньому закладі, та самопідготовки.

Під самопідготовкою мається на увазі робота над удосконаленням своєї особистості як професіонала:

- адаптування своїх індивідуально-неповторних особливостей до вимог професійної діяльності;
- постійне підвищення своєї професійної компетентності;
- безперервне вдосконалення якостей своєї особистості.

Самопідготовка майбутнього кваліфікованого робітника – це провідна форма вдосконалення професійної компетенції, що полягає в засвоєнні, оновленні, поширенні і поглибленні знань, узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої, системної самостійної роботи, спрямованої на саморозвиток та самовдосконалення особистості, задоволення власних інтересів і об'єктивних потреб освітнього закладу (Про схвалення Стратегії розвитку ..., 2013).

Потреба в самопідготовці є характерною якістю розвинутої особистості, необхідним компонентом її духовного життя. Це вища форма задоволення пізнавальної потреби особистості, що пов'язана з проявами значних вольових зусиль, високим ступенем свідомості та організованості. Самопідготовка майбутнього кваліфікованого робітника не повинна зводитися до відновлення знань. Мова йде про ознайомлення з інноваційними технологіями навчання, опануванням нових напрямків у методиці та організації навчально-виховного процесу, розгляд проблем із фахівцями-практиками, що викликають утруднення в практичній роботі.

Як раціонально спланувати самопідготовку майбутнього кваліфікованого робітника, щоб мати дійсно ефективний результат?

Проблема складається в контексті його професійної самосвідомості має поступальний рух.

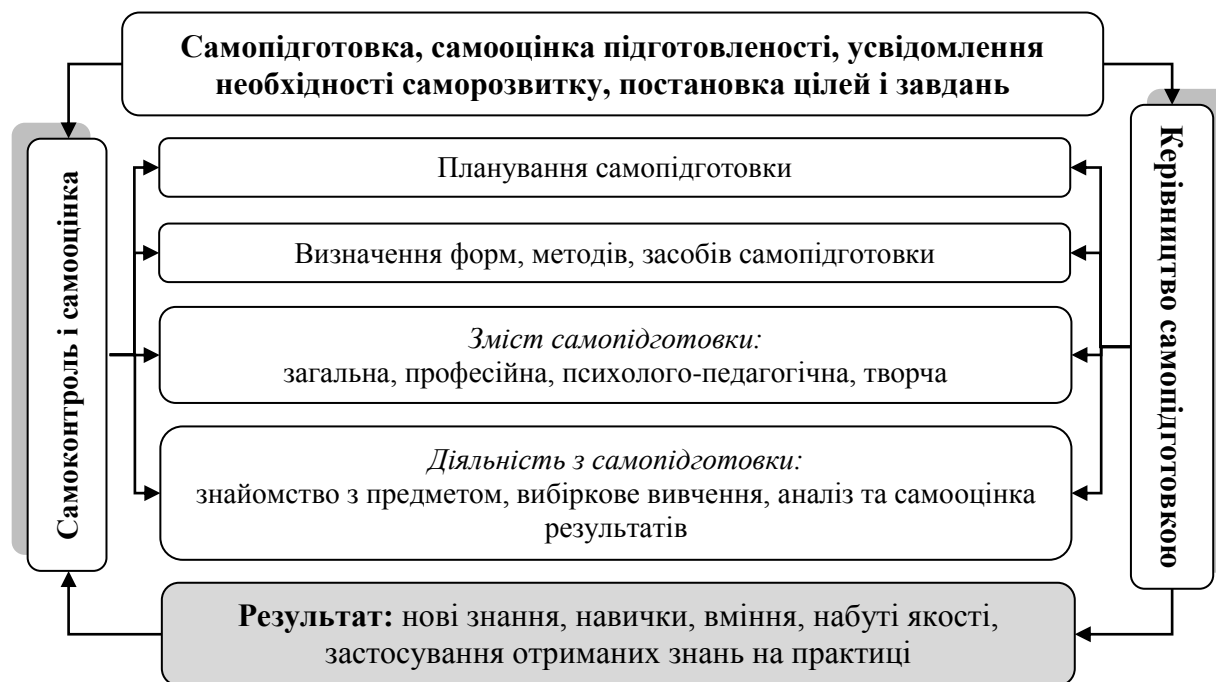


Щоб майбутній кваліфікований робітник мав мотивацію на саморозвиток, потрібно, щоб у нього, по-перше, було адекватне уявлення про свою діяльність і особистісні якості; по-друге, щоб він знав, якими є вимоги, що ставить перед ним, як професіоналом, його професія. Співвідношення особистої діяльності, своїх якостей з ідеальною моделлю кваліфікованого робітника й стане тим стимулом, що націлює його на самоосвіту, саморозвиток (*Типові навчальні програми...*, 2011).

На сьогодні виникла необхідність у більш глибокому вивченні діяльності майбутнього кваліфікованого робітника з метою вивчення його професійної підготовки, компетентності, об'єктивної оцінки його праці.

Діяльність з самовдосконалення починається з діагностики власних утруднень, проблем. Проведення зовнішнього діагностування з формування професійної компетентності майбутнього кваліфікованого робітника та спонукання до самооцінки та самоаналізу власних можливостей, якостей, результатів професійної діяльності – основна умова ефективної самопідготовки.

Загальна характеристика самоосвітнього процесу має наступний вигляд:



Як вказано на схемі, самоосвітній процес є, з одного боку, керованим адміністрацією освітнього закладу, а з іншого – самокерованим з боку особистості.

Бути гарним кваліфікованим робітником означає бути в постійному пошуку, зростанні, розвитку. Діяльність майбутнього кваліфікованого робітника відрізняється високою мобільністю, надзвичайною складністю, вимагає від нього глибоких та різнобічних професійних знань, умінь, навичок, що становлять основу професійної компетентності. Підвищення професійної компетентності майбутнього кваліфікованого робітника – запорука успішного ним завдань за призначенням (Ничкало, 2004).

Традиційно під самопідготовкою розуміють здійснювану людиною пізнавальну діяльність, яка є добровільною, керується самою особистістю, усвідомлюється нею як можливість вдосконалення певних якостей, спроможностей.

В чому полягає сутність самопідготовки?

Перш за все, майбутній кваліфікований робітник здобуває знання з різноманітних джерел, використовує ці знання в професійній діяльності, розвитку особистості та власній життєдіяльності.

Метою роботи над темами самопідготовки є систематичне підвищення кваліфікованими робітниками свого професійного рівня.

Основні завдання:

- вдосконалення теоретичних знань, професійної компетентності майбутнього кваліфікованого робітника;
- оволодіння новими формами, методами, прийомами професійної компетентності;
- вивчення та впровадження в практику перспективного передового досвіду, новітніх досягнень професійної діяльності;
- розвиток інноваційних технологій навчання.

Теми самопідготовки визначаються, виходячи з методичних тем освітнього закладу, утруднень самих майбутніх кваліфікованих робітників, специфіки їх індивідуальних інтересів (*Tuning, Educational Structures in Europ*, 2009).

На початку самоосвітньої діяльності необхідно створити відповідне налаштування майбутнього кваліфікованого робітника до самостійної роботи. Здобувачу освіти важливо правильно обрати мету своєї роботи, виходячи з науково-методичної теми,

сформувати особисту професійну проблему, індивідуальну тему, осмислити послідовність своїх дій.

Далі зміст роботи зводиться до вивчення методичної літератури з обраної проблеми. Ознайомлення майбутнього кваліфікованого робітника зі станом розглянутої проблеми в сучасній професійній діяльності допоможе конкретно визначити її для себе.

Таким чином, відбувається нагромадження професійних фактів, що зв'язано з їх збором, аналізом, перевіркою нових методів роботи, постановкою експерименту. Практична робота повинна обов'язково супроводжуватися систематичним вивченням літератури. Необхідним елементом роботи на цьому етапі є відвідування відкритих, показових занять. Дуже важливо, щоб на цьому етапі викладацький склад освітнього закладу підтримував пошуки майбутнього кваліфікованого робітника, створював доброзичливу обстановку (Харчук, 2008).

У процесі роботи над темою самопідготовки і після її завершення майбутній кваліфікований робітник показує напрацьований матеріал. Форми демонстрації можуть бути різними:

- теоретичний, практичний чи методичний семінар;
- виступи на методичних об'єднаннях, методичних семінарах, педагогічних радах;
- тренінги, ділові ігри;
- майстер-класи;
- відкриті заняття, представницькі заходи тощо.

Останній етап роботи майбутнього кваліфікованого робітника – теоретичне осмислення, аналіз і узагальнення накопичених фактів. На ньому доцільно застосовувати принцип колективності: колективне обговорення прочитаної літератури з питань професійної компетентності, творчі звіти про хід роботи з самопідготовки на засіданнях методичних нарад, педагогічних рад, відвідування з наступним обговоренням відкритих занять з колегами по обраній проблемі й інші колективні форми роботи.

Наприкінці роботи майбутній кваліфікований робітник повинен обов'язково підвести результати своєї самостійної роботи, узагальнити спостереження, оформити результати. Головне – опис проведених робіт і встановлення фактів, їхній аналіз, теоретичне обґрунтування результатів, загальні висновки й визначення перспектив у роботі. На цьому етапі роботи потрібна організація гласності й наочності (Ягупов, 2012).

На результати самопідготовки позитивно впливає науково обґрунтоване планування. На жаль, все ще трапляються майбутні кваліфіковані робітники, які вважають самопідготовку своєю власною справою, до якої ніхто не має ніякого відношення, які висловлюють сумніви в доцільності планування самопідготовки. Нерідко план самопідготовки складається не для власного використання, а для викладацького складу освітнього закладу, тому в ньому написано одне, а фактично людина працює над іншими проблемами. Можна зустріти в колективі і плани-близнюки, скопійовані один з одного. Спостерігається неузгодженість індивідуальних планів освіти з тими, що заплановані в колективних формах навчання, в яких бере участь майбутній кваліфікований робітник.

Досвід показує, що такий підхід допомагає не формально проектувати самоосвітню діяльність майбутнього кваліфікованого робітника, а з урахуванням його потреб та інтересів, передбачити заздалегідь питання для самостійної роботи, поєднати самопідготовку з участю майбутніх кваліфікованих робітників у колективних видах і формах навчання із використанням інноваційних технологій. Отже, головне завдання творчого індивідуального плану самопідготовки майбутнього кваліфікованого робітника – спонукати його до самоаналізу, рефлексії, допомогти визначити способи підвищення своєї майстерності, форми саморозвитку (Дякун, Федько, 2014).

Критерії оцінювання результатів самопідготовки:

1. Педагогічний (освітні програми і технології, рівень навченості кваліфікованих робітників).
2. Психологічний (рівень психофізіологічного комфорту, розвиненість професійних особистісних якостей).
3. Соціально-психологічний (характер взаємин між учасниками навчального процесу, розширення комунікативного простору).
4. Соціальний (рейтинг кваліфікованого робітника).
5. Науково-методичний (підвищення кваліфікації, авторські програми, впровадження інноваційних технологій навчання).

Показником ефективності самопідготовки є якість організованого викладацьким складом освітнього закладу навчання, навчально-методичного процесу та особисте самовдосконалення (Нечіпор, 2010).

Специфічною рисою самопідготовки майбутнього кваліфікованого робітника є те, що результатом його роботи виступає ефект знань, а не тільки власного самовдосконалення в особистісному й професійному планах.

Необхідно створити відповідні умови у освітньому закладі, стимулювати самоудосконалюючий процес, забезпечувати показ успіхів, розповсюджувати перспективний педагогічний досвід тощо, тобто здійснювати науково-методичний супровід самопідготовки (Ягупов, 2011).

Висновки. Безпека – одна із важливих умов існування людини. Для її забезпечення здійснюється цілий комплекс заходів, в тому числі проводиться навчання майбутніх кваліфікованих робітників.

Удосконалення системи професійного навчання здійснюється шляхом розвитку існуючих та впровадження нових напрямків освітньої діяльності освітніх закладів і установ.

Викладацьким складом приділяється постійна увага розвитку навчально-матеріальної бази, що позитивно відображається на результативності навчального процесу, на якості знань майбутніх кваліфікованих робітників. Процес навчання майбутніх кваліфікованих робітників будується на основі інноваційних технологій навчання. Мається на увазі впровадження нових підходів до структури та змісту навчального процесу, які забезпечують досягнення максимального результату, використання оптимального набору форм, методів, способів і засобів навчання.

Підсумкове тестування майбутніх кваліфікованих робітників за результатами пройдених тем з використанням інноваційних технологій навчання показало високий рівень засвоєння навчального матеріалу.

Тестовий контроль знань – це засіб об'єктивного контролю ступеня досягнення кінцевих цілей підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, при якому рівень сформованості умінь встановлюється опосередковано за допомогою ситуаційних тестів.

Сам процес самопідготовки майбутніх кваліфікованих робітників має бути побудований таким чином, щоб здобувач освіти був активним його учасником, а викладацький склад, насамперед, помічником, організатором освітньої діяльності. Активна спільна діяльність викладачів і майбутніх кваліфікованих робітників, спрямована на досягнення спільної мети – розвитку їхньої професійної компетентності та професіоналізму.

ЛІТЕРАТУРА

- Дичківська, І. М. (2012). *Інноваційні педагогічні технології*: підручник. 2-ге вид., допов. Київ: Академвидав.
- Дьюї Джон. (2002). В кн. *Філософський енциклопедичний словник* (с. 180-181). Київ.
- Дякун, О., Федько, Г. (2014). *Формування навчально-пізнавальної компетентності учнів*

ПТНЗ. *Професійно-технічна освіта*, 9, 62-66.

- Закон України «Про професійно-технічну освіту». (2018). *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 32, 215. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text>
- Нечіпор, С. (2010). Компетентнісний підхід до підготовки кваліфікованих робітників. *Професійно-технічна освіта*, 4, 27-30.
- Ничкало, Н. Г. (Уклад.). (2004). Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні. *Професійно-технічна освіта*, 3, 2-5.
- Про затвердження Положення про дистанційне навчання*: наказ МОН України № 466 від 25.04.2013. Взято з <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>
- Про схвалення Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні*: розпорядження КМ України від 15 травня 2013 р. № 386-р. Взято з <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/386-2013-%D1%80>
- Типові навчальні програми нормативних дисциплін цивільної безпеки та безпеки життєдіяльності*. (2011). Київ: Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України.
- Харчук, А. М. (2008). Атестація керівників професійно-технічних навчальних закладів як системний аналіз їх діяльності. В кн. В. О. Савчук (Ред.), *Модернізація професійно-технічної освіти Хмельниччини: проблеми теорії та практики*: науковий збірник (с. 219-242). Кам'янець-Подільський: Аксиома.
- Ягупов, В. В. (2012). Ключові компетентності: поняття, сутність, зміст, кваліфікація та вимоги до випускників професійно-технічної освіти. *Науковий вісник Ін-ту ПТО НАПН України*, 4, 12-19.
- Ягупов, В. В. (2011). Методологічні основи розуміння та обґрунтування понять «компетентність» і «компетенція» щодо професійної підготовки майбутніх фахівців. В кн. *Нові технології навчання*: науково-методичний збірник (Вип. 69, ч. 1, с. 23-29). Київ; Вінниця.
- Tuning, Educational Structures in Europe. Learning out comes. Competences. Methodology. 2001–2009*. Retrieved from [www. Relintdeusto /Tuning Project](http://www.Relintdeusto/Tuning Project).

REFERENCES

- Dychkivska, I. M. (2012). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]*: pidruchnyk. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
- Diui Dzhon [John Dewey]. (2002). In *Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]* (pp. 180-181). Kyiv [in Ukrainian].
- Diakun, O., & Fedo, H. (2014). Formuvannia navchalno-piznavalnoi kompetentnosti uchniv PTNZ [Formation of educational and cognitive competence of vocational training students]. *Profesiino-tekhnichna osvita [Vocational and technical education]*, 9, 62-66 [in Ukrainian].
- Kharchuk, A. M. (2008). Atestatsiia kerivnykiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv yak systemnyi analiz yikh diialnosti [Certification of managers of vocational and technical educational institutions as a systematic analysis of their activities]. In V. O. Savchuk (Ed.), *Modernizatsiia profesiino-tekhnichnoi osvity Khmelnychchynu: problemy teorii ta praktyky [Modernization of vocational education in Khmelnytskyi: problems of theory and practice]*: naukovyi zbirnyk (pp. 219-242). Kam'ianets-Podilskyi: Aksioma [in Ukrainian].
- Nechipor, S. (2010). Kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky kvalifikovanykh robotnykiv [A competent approach to the training of skilled workers]. *Profesiino-tekhnichna osvita [Vocational and technical education]*, 4, 27-30 [in Ukrainian].
- Nychkalo, N. H. (Comp.). (2004). Kontseptsiia rozvytku profesiino-tekhnichnoi (profesiinoi) osvity v Ukraini [Concept of development of professional and technical (professional) osvity v Ukraini]

- education in Ukraine]. *Profesiino-tekhnichna osvita [Vocational and technical education]*, 3, 2-5 [in Ukrainian].
- Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystantsiine navchannia [On the approval of the Regulation on distance learning]: nakaz MON Ukrainy № 466 vid 25.04.2013.* Retrieved from <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> [in Ukrainian].
- Pro skhvalennia Stratehii rozvytku informatsiinoho suspilstva v Ukraini [On the approval of the Information Society Development Strategy in Ukraine]: rozporiadzhennia KM Ukrainy vid 15 travnia 2013 r. № 386-r.* Retrieved from <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/386-2013-%D1%80> [in Ukrainian].
- Tuning, Educational Structures in Europe. Learning out comes. Competences. Methodology. 2001–2009.* Retrieved from [www. Relintdeusto /Tuning Project](http://www.Relintdeusto.com/Tuning).
- Typovi navchalni prohramy normatyvnykh dystsyplin tsyvilnoi bezpeky ta bezpeky zhyttiediialnosti [Typical educational programs of regulatory disciplines of civil safety and life safety].* (2011). Kyiv: Ministerstvo osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy [in Ukrainian].
- Yahupov, V. V. (2012). Kliuchovi kompetentnosti: poniattia, sutnist, zmist, kvalifikatsiia ta vymohy do vypusknikov profesiino-tekhnichnoi osvity [Key competences: concepts, essence, content, qualifications and requirements for graduates of vocational education]. *Naukovyi visnyk In-tu PTO NAPN Ukrainy [Scientific Bulletin of the Institute of Vocational Training of the National Academy of Sciences of Ukraine]*, 4, 12-19 [in Ukrainian].
- Yahupov, V. V. (2011). Metodolohichni osnovy rozuminnia ta obgruntuvannia poniat «kompetentnist» i «kompetentsiia» shchodo profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv [Methodological bases for understanding and substantiating the concepts of "competence" and "competence" in relation to the professional training of future specialists]. In *Novi tekhnolohii navchannia [New learning technologies]: naukovo-metodychnyi zbirnyk* (Is. 69, p. 1, pp. 23-29). Kyiv; Vinnytsia [in Ukrainian].
- Zakon Ukrainy «Pro profesiino-tekhnichnu osvitu» [Law of Ukraine "On Vocational and Technical Education"]. (2018). *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy (VVR) [Information of the Verkhovna Rada of Ukraine (VVR)]*, 32, 215. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text> [in Ukrainian].

SELF-TRAINING OF FUTURE SKILLED WORKERS USING INNOVATIVE LEARNING TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Leonid Golovach,

graduate student;

Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko
the head of the educational center ARZ JV State Emergency Service of Ukraine
in Poltava region

The article considers the importance and methods of self-training in the educational process of future skilled workers, emphasizing the importance of using innovative learning technologies, developing personal thinking and the ability to innovatively apply knowledge in practical activities. Modern approaches to self-training in the educational process of educational institutions are analyzed, including the use of active and interactive methods of self-development, the involvement of future qualified workers in the self-improvement of professional skills. The key role of the implementation of self-training in the educational process of training future qualified workers is emphasized, the importance of this aspect for the development of professional competences in the information and technological environment is emphasized. The role of active and interactive learning methods in attracting students to a deep understanding of self-development and practical application of knowledge in professional activities is determined. The importance of self-training for the development of professional skills and abilities, which determines the preparation of future qualified workers for independent work, is clarified. The need to provide access to modern resources and improve the qualifications of future skilled workers for the effective implementation of self-improvement in the educational process is emphasized. A comprehensive approach to reforming educational programs and teaching methods is proposed, which is crucial for the formation of highly qualified future skilled workers ready for innovative learning technologies. Such systematic training for self-development will contribute to the formation of professional competence in future qualified workers with the use of innovative technologies. A conclusion was made about the need for self-training in the educational process to ensure a high level of preparedness of future qualified workers, given the dynamically changing requirements of the modern educational environment.

Keywords: *self-training, future skilled workers, innovative learning technologies, professional competence, educational process.*

Надійшла до редакції 17.12.2023 р.

ІНФОРМАЦІЯ

ШАНОВНІ АВТОРИ!

До публікації приймаються статті проблемного, узагальнювального, методичного характеру, оригінальні наукові, практичні дослідження, а також короткі повідомлення, огляди і рецензії за результатами досліджень у різних галузях наук про освіту, які раніше ніде не друкувались. Статті приймаються українською, російською, англійською мовами та мовами Євросоюзу.

Обсяг тексту статті має бути від 10 до 15 сторінок формату А4, включаючи ілюстрації, таблиці, графіки та список літератури. Стаття, що надсилається на адресу видання ukr.prof.edu@gmail.com повинна мати розширення *.doc*, та містити назву і прізвище першого автора, наприклад, *Стаття_Ткаченко.doc*.

Шрифт тексту 14 кегль Times New Roman, міжрядковий інтервал 1,5, поля тексту 20 мм з усіх боків, абзац 1,25 см.

Увага! Не дозволяємо підкреслювань у заголовках, підписах і надписах, автоматичних перенесень, літератури у вигляді кінцевих виносок, абзаців пробілами, використання кольорових малюнків!

Розглянемо детально оформлення тексту статті:

– *перший рядок тексту* (верхній лівий кут сторінки без абзацу, шрифт Times New Roman, розмір шрифту 14) – **УДК (обов'язково)**;

– *другий рядок тексту* (верхній лівий кут сторінки без абзацу, шрифт Times New Roman, розмір шрифту 14) – особистий номер в ORCID (**обов'язково**). Відступити один рядок;

– *третій рядок тексту* (по центру сторінки, шрифт Times New Roman, розмір шрифту 14, напівжирний, всі прописні) – **НАЗВА ТЕКСТУ**. Відступити один рядок;

– *четвертий рядок сторінки тексту* (по правому краю сторінки, шрифт Times New Roman, розмір шрифту 14, напівжирний, курсив) – **імена та прізвища авторів** (повністю), під ними науковий ступінь, вчене звання, місце навчання/роботи. Відступити один рядок;

– *перед основним текстом* – **анотація** (ідентична тій, що англійською мовою) українською мовою, а також **ключові слова** через кому без лапок (вирівнювання по ширині сторінки з абзацом, шрифт Times New Roman, розмір шрифту 14, курсив). Відступити один рядок;

– *основний текст статті* – вирівнювання по ширині з абзацом, шрифт Times New Roman, розмір шрифту 14, повинен містити такі компоненти: постановка проблеми, аналіз джерел і публікацій, мета статті, виклад основного матеріалу, висновки. Відступити один рядок;

– *список літератури* – «ЛІТЕРАТУРА» – вирівнювання по центру, нижче сам список літератури – вирівнювання по ширині, виступ першого рядка на 1,25 в межах поля друку, шрифт Times New Roman, розмір шрифту 14;

– «REFERENCES» – повторюється нижче «ЛІТЕРАТУРА» англійською мовою (якщо джерело було видано англійською мовою) або в транслітерації (якщо джерело було видано тільки українською чи російською мовою).

Важливо! Рекомендуємо здійснювати транслітерацію україномовного тексту за цим посиланням: <http://translit.kh.ua/?tkpn>, а **російськомовного тексту** – http://shub123.ucoz.ru/Sistema_transliterazii.html

– після «REFERENCES» відступити на один рядок і нижче подати назву статті, імена й прізвища, наукові ступені, вчені звання, місця навчання/роботи усіх авторів публікації, повторити анотацію та ключові слова англійською мовою.

Звертаємо вашу увагу! Обсяг анотації українською та англійською мовами становить 400–600 слів, вони мають бути розширеними.

Звертаємо вашу увагу на те, що всі статистичні дані мають бути підкріплені посиланнями на джерела, всі цитати мають закінчуватися посиланнями на джерела, назви праць у списку літератури розташовуються в алфавітному порядку.

ОФОРМЛЕННЯ МАЛЮНКІВ, ТАБЛИЦЬ, ФОРМУЛ:

– обтікання Малюнка має бути «В тексті»: (в меню MSWord: Формат малюнка / Положення / Обтікання / У тексті);

– блок-схеми мають бути єдиним малюнком або об'єкти схеми – об'єднані: (у меню MSWord: виділити Малювання / Групувати);

– Рис. 1. «назва» – під малюнком, по центру, шрифт Times New Roman, розмір шрифту 14, курсив;

– посилання по тексту – (рис. 1);

– «Таблиця» – по правому краю, шрифт Times New Roman, розмір шрифту 14, напівжирний;

– назва таблиці – по центру, шрифт Times New Roman, розмір шрифту 14, напівжирний;

– посилання по тексту – (табл. 1);

– формули можуть бути оформлені у MS Equation 3.0 – по центру, праворуч номер формули (1);

– посилання по тексту – (1);

– розмір шрифту на малюнках, графіках, діаграмах, таблицях – Times New Roman 12;

– кількість табличного матеріалу повинна бути доречною;

– рисунки, виконані у MS Word, потрібно згрупувати; вони повинні бути єдиним графічним об'єктом.

СТАТТІ З КОЛЬОРОВИМИ РИСУНКАМИ, ДІАГРАМАМИ, СХЕМАМИ НЕ ПРИЙМАЮТЬСЯ!

За достовірність фактів, цитат, власних імен, посилань на літературні джерела та інші відомості відповідають автори публікацій.

Редакція сподівається на розуміння того, що одна й та сама стаття не може бути надіслана до кількох видань.

Просимо подавати такі відомості про себе: повні прізвище, ім'я та по батькові, науковий ступінь та вчене звання, місце роботи і посада, галузь наукових інтересів, адреса, e-mail та контактний телефон.

Думка редакції може не збігатися з позицією авторів.

**UKRAINIAN
PROFESSIONAL
EDUCATION**

**УКРАЇНСЬКА
ПРОФЕСІЙНА
ОСВІТА**

Науковий фаховий журнал

Випуск 14 2023

Редактор *Л. М. Кравченко*

Відповідальний редактор *Ю. В. Кербут*

Літературний редактор *Н. І. Зінченко*

Редактор англomовних текстів *О. М. Палеха*

Художньо-технічне редагування та комп'ютерна верстка *Ю. А. Васюк*

Підписано до друку 29.12.2023 р. Формат 60x84/8.
Гарнітура Times New Roman. Папір офсетний. Друк офсетний.
Ум.-друк. арк. 15,2. Обл.-вид. арк. 14,0.
Наклад 100 прим. Зам. № _____.

Віддруковано в ПНПУ імені В. Г. Короленка,
вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
серія ДК № 3817 від 01.07.2010 р.