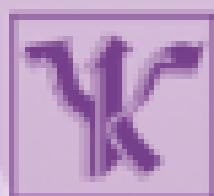


Педагогічні науки

НАУКОВІ ПРАЦІ МАУП



МАУП

МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ



НАУКОВІ ПРАЦІ
МІЖРЕГІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

SCIENTIFIC WORKS
OF INTERREGIONAL ACADEMY
OF PERSONNEL MANAGEMENT

PEDAGOGICAL SCIENCES

Випуск 1 (52), 2022



Видавничий дім
“Гельветика”
2022

Редакційна колегія

Бахов І.С., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземної філології та перекладу, ПрАТ ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом», Україна (головний редактор)

Безверхня Г.В., кандидат наук з фізичного виховання та спорту, професор, професор кафедри фізичної культури, спорту та здоров'я, Луцький національний технічний університет, Україна

Блажко О.А., доктор педагогічних наук, професор, декан природничо-географічного факультету, професор кафедри хімії та методики навчання хімії, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна

Бондаренко В.В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної фізичної підготовки, Національна академія внутрішніх справ, Україна

Вальчук-Оркуша О.М., доктор габілітований, Факультет географічних і геологічних наук, Університет імені Адама Міцкевича у Познані (Uniwersytet imeni Adama Mickiewicza w Poznaniu), Польща

Василишина Н.М., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Національний авіаційний університет, Україна

Герасименко Л.В., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології, педагогіки та філософії, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, Україна

Головач Н.В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри управління персоналом та економіки праці, ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом», Україна

Замелюк М.І., кандидат педагогічних наук, викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, Україна

Кисленко Д.П., доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри правоохоронної та антикорупційної діяльності Навчально-наукового інституту права імені Князя Володимира Великого, ПрАТ ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом», Україна

Костікова І.І., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і практики англійської мови, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Україна

Кравченко Т.П., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання і спорту, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, Україна

Марцева Л.А., доктор педагогічних наук, доцент, заступник директора Вінницького регіонального центру оцінювання якості освіти, доцент кафедри комп'ютерної інженерії та кібербезпеки, Державний університет «Житомирська політехніка», Україна

Млинарчук-Соколовська Анна (Anna Mlynarczuk-Sokołowska), доктор наук, професор, факультет педагогіки, Білостоцький університет (University of Białystok), Білосток, Польща

Москаленко О.І., доктор педагогічних наук, професор кафедри авіаційних робіт та послуг (англомовний проєкт), Національний авіаційний університет, Україна

Осадченко Т.М., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Україна

Пліско В.І., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології й методики фізичного виховання, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, Україна

Поліщук Г.В., доктор педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови та методики її викладання, Центральноукраїнський національний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, Україна

Потапчук Т.В., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної та спеціальної освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Україна

Рибалко П.Ф., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики фізичної культури, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Україна

Рижиков В.С., доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник, Військовий Інститут Київського Національного університету імені Тараса Шевченка, Україна

Скальські Даріуш В. (Dariusz V. Skalski), доктор технічних наук, професор, Секція плавання та рятування на воді, Академія Фізичного Виховання та Спорту (Academy of Physical Education and Sports), Польща

Солтик О.О., доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і методики фізичного виховання і спорту, Хмельницький національний університет, Україна

Цибульська В.В., кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, Україна

Чернуха Н.М., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної реабілітації і соціальної педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Україна

Затверджено Вченою радою Міжрегіональної Академії управління персоналом
(протокол № 5 від 29.06.2022)

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія KB № 25198-15138P, видане Міністерством юстиції України 21.06.2022 р.

DOI: 10.32689/maup.ped

Наукові праці МАУП. Педагогічні науки. 2022. Вип. 1 (52). Київ : Міжрегіональна Академія управління персоналом, 2022. 42 с.

Публікуються статті науковців, які досліджують актуальні проблеми розвитку педагогічних наук. Для науковців, викладачів, студентів та всіх, кого цікавить розвиток педагогічних наук в Україні.

ЗМІСТ

Вікторія ВЕМ'ЯН

ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ІНШОМОВНОЇ ПИСЬМОВОЇ
ДІЛОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ..... 5

Тетяна ДОРОШЕНКО

СУТНІСТЬ І ЗМІСТОВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ
АВІАЦІЙНИХ МЕНЕДЖЕРІВ.....10

Світлана ЗУБЧЕВСЬКА

ПРАВОВА КУЛЬТУРА ЯК ЗАПОРУКА ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ
ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МОЛОДІ.....16

Марина КОНДРАТОВА

ВИХОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ КОЛЕДЖУ БУДІВНИЦТВА Й АРХІТЕКТУРИ
ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРАЦІ У СТУДЕНТІВ..... 21

Камілія КРИВОРОТЬКО-ТАЙФУР

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
ВЧИТЕЛІВ НІМЕЧЧИНИ (XIX СТ. – 1990 Р.)..... 26

Віталій МИРОШНІЧЕНКО

ПРОВІДНІ МОТИВИ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМ ВИХОВАННЯМ У СТУДЕНТІВ
АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 31

Наталія ХОМЮК

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА.....37

CONTENTS

Viktoriia VEMIAN

THEORETICAL ASPECT OF THE STUDENTS TRAINING IN FOREIGN LANGUAGE
WRITTEN BUSINESS COMMUNICATION..... 5

Tetiana DOROSHENKO

CONTENT AND CONCEPTUAL CHARACTERISTICS OF PROFESSIONAL
SELF-REALIZATION OF AVIATION MANAGERS.....10

Svitlana ZUBCHEVSKA

LEGAL CULTURE AS A PLEDGE OF YOUTH'S LEGAL RESPONSIBILITY FORMATION.....16

Maryna KONDRATOVA

THE COLLEGE OF CIVIL ENGINEERING AND ARCHITECTURE'S
EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A FACTOR FOR THE STUDENTS'
VALUABLE ATTITUDE DEVELOPMENT..... 21

Kamiliia KRYVOROTKO-TAIFUR

RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF VOCATIONAL TRAINING
OF GERMAN TEACHERS (19TH CENTURY – 1990).....26

Vitalii MYROSHNICHENKO

LEADING MOTIVES TO PHYSICAL EDUCATION OF STUDENTS
OF AGRICULTURAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....31

Nataliia KHOMIUK

THEORETICAL BASES OF DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES
OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN SCIENCE LESSONS..... 37

УДК 001(063):378,4 (Укр)

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.ped.2022.1.1>**Вікторія ВЕМ'ЯН**

асистент кафедри іноземних мов, Українська інженерно-педагогічна академія, вул. Університетська, 16, Харків, Україна, 61003

Viktoriia VEMIAN

Assistant of the Department of Foreign Languages, Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy, Universytetska, 16, Kharkiv, Ukraine, 61003

**ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ
ІНШОМОВНОЇ ПИСЬМОВОЇ ДІЛОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ****THEORETICAL ASPECT OF THE STUDENTS TRAINING
IN FOREIGN LANGUAGE WRITTEN BUSINESS COMMUNICATION**

Статтю присвячено пошуку ефективних способів залучення студентів до володіння іноземною мовою та теоретичному обґрунтуванню і розробці методики навчання студентів елементів ділового листа англійською мовою в рамках профільно орієнтованого навчання. Доведено ефективність використання комплексу вправ для розвитку профільно спрямованої лінгвістичної, соціокультурної і прагматичної компетенції студентів. Для досягнення поставленої мети було вирішено такі основні завдання: проаналізувати літературу з питань теорії ділового листа і ділової комунікації; виявити особливості різних форм ділового листа англійською мовою; встановити особливості ділового листа як об'єкта навчання; відібрати зміст навчання ділового листування; визначити оптимальну послідовність пред'явлення навчального матеріалу студентам; впровадити вправи з навчання елементів ділового листа; апробувати методику оволодіння елементами ділового листа англійською мовою. Визначено теоретичну значимість та виявлено місце ділового листа в профільному навчанні англійської мови, а також встановлено сфери функціонування ділового листа і ситуації ділового письмового спілкування.

Сучасний аналіз навчального процесу викладання основ складання офіційно-ділового листа англійською мовою переконливо показує затребуваність, корисність і необхідність такого навчання. Вивчення основ ділового листування – це унікальна можливість для студентів підвищення рівня володіння англійською мовою у професійній діяльності, збільшення потенційної можливості кар'єрного росту, вміння налагоджувати контакти із зарубіжними партнерами, здійснювати ділове листування з клієнтами, колегами або співробітниками. Комунікативний підхід передбачає обов'язкове залучення викладачами до процесу навчання іноземної мови комунікативних ситуацій, максимально наближених до реального спілкування. Потрібно шукати шляхи і методи вдосконалення навчального процесу (це може бути пошук нових форм подачі матеріалу, збільшення кількості годин викладання, виділення ділового листа в окремий предмет). Проте можна констатувати, що і зараз вивчення основ ділового листа дає позитивні результати. Отже, викладання основ ділового листа і тим більше підвищення рівня викладання сприяє виконанню завдань, а розроблена методика є ефективною. Вона може бути успішно застосована і в інших типах навчальних закладів.

Ключові слова: діловий лист, профільно орієнтоване навчання, комунікативні вміння, ділове спілкування, структура листа.

The article is devoted to the search for the effective ways of foreign language training students and theoretical substantiation and the methods development of teaching students of the business letter elements in English within the framework of profile-oriented learning. In order to achieve this goal, the following main tasks were solved: to analyze the literature on the business letter theory and business communication; to identify the features of the business letter different forms in English; to establish the features of the business letter as an object of study; to select the content of training in business correspondence; to determine the optimal sequence of presentation of the educational material to students; to implement the training exercises for the business writing elements; to try the mastering technique of the business letter elements in English. The theoretical significance was determined and the place of the business letter in the profile teaching of English was revealed, as well as the spheres of the business letter functioning and the situation of business written communication were established.

The modern analysis of the educational process of the basics learning of the business letter in English convincingly shows the demand, usefulness and necessity of such training. Learning of the business correspondence basics is a unique opportunity for the students to increase their English proficiency in the professional activities, increase their potential for the career growth, the ability to establish the contacts with foreign partners and carry out the business correspondence with clients, colleagues or employees. A communicative approach involves the mandatory involvement of the teachers in the learning process foreign language communicative situations, as close as possible to the real communication. It is necessary to look for the ways and methods of the educational process improving (it can be searching for the new forms of submission of the material, increasing the number of the teaching hours, allocating a business letter in a separate subject. However, it can be stated that the study of the business letter basics now has the positive results. So, teaching the basics of the business writing and even more so teaching, promotes tasks and the methodology developed is effective and can be successfully applied to the other types of educational institutions.

Key words: business letter, profile-oriented learning, communication skills, business communication, letter structure.

Постановка проблеми. Натепер у зв'язку з подіями, економічними змінами в Україні спостерігається тенденція до виходу українських установ і компаній на міжнародний ринок у різних сферах діяльності, у зв'язку з чим суттєво збільшується інтерес до позитивного вирішення наявних проблем мови і культури ділової комунікації та ведення ділового листування. Все більша кількість професіоналів у різних сферах ділової активності усвідомлює той факт, що мова ділового спілкування існує не сама по собі, а функціонує як складник стратегії бізнесу. Поїздки за кордон, приватні та ділові, стали нормою життя для мільйонів громадян нашої країни. Нині більшість фірм, організацій та підприємств ведуть свою міжнародну діяльність, вступаючи в ділові відносини з партнерами з інших країн і регіонів світу. Як правило, основним способом комунікації між ними є листування англійською мовою. Це закономірно, позаяк мова бізнесу певною мірою специфічна, вона має свою логіку і характерні для цієї сфери діяльності термінологію та особливості.

Істотно зростають вимоги до рівня володіння фахівцями іноземною мовою, а це означає, що назріває необхідність перегляду державних освітніх стандартів у плані змісту навчання іноземних мов у вітчизняній вищій школі з метою підняття сучасних випускників неомовного вузу на більш високий рівень оволодіння основами ділового спілкування і відповідною термінологією, тобто їхню професійну компетентність, забезпечивши їм потребу у сучасному полікультурному, професійному та науково-освітньому просторі. У зв'язку з цим у багатьох вузах успішно впроваджується курс ділової іноземної мови. Однак сучасна ділова англійська мова являє собою комплексний феномен, який неможливо уявити в рамках одного курсу. Практика роботи у вищій школі показує, що більшість студентів вузів постійно стикається з необхідністю написання ділових листів англійською мовою або передбачає таку можливість у майбутньому, але практично не знає про вимоги, які висуваються до структури і формату сучасного ділового листа, у них не сформовані достатньою мірою лексико-граматичні навички, такі необхідні для написання ділових листів, не розвинені достатньою мірою комунікативні вміння, пов'язані з письмовим діловим спілкуванням.

Величезну роль у сучасному міжнародному діловому житті відіграють і розмови по телефону. Проте саме обмін листами (незалежно від того, яким чином вони пересилаються, звичайною або електронною поштою

або за допомогою факсу) залишається найбільш економічним і оперативним способом передачі й отримання інформації. І надзвичайно важливо те, наскільки правильно написаний лист. У міжнародному листуванні це дуже значимо. За інших рівних умов (маючи на увазі перш за все змістову сторону листа) успіху доб'ється той, хто пише свої листи з урахуванням усіх правил, норм і стилів, прийнятих у міжнародному листуванні. Норми усного мовлення далеко не завжди застосовні в листуванні. У діловій комунікації дотримуються різних рівнів субординації. Є правила письмового спілкування з незнайомим і з давнім партнером, порядок звернення до компанії в цілому і до окремої особи, до чоловіка і до жінки і т.д.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Незважаючи на різноманіття наукових досліджень, присвячених питанням формування міжкультурної компетенції студентів в умовах підвищення ролі іноземної мови, проблема впровадження нових форм і методів викладання, орієнтованих на реалізацію міжкультурного аспекту змісту навчання ділової англійської мови, залишається малодослідженою, але теоретико-методологічною базою дослідження послужили положення, розроблені в наукових працях А.А. Леонтьєва, І.А. Зимової, Є.І. Пасова, С.Ф. Шатилова, Г.В. Рогової, В.С. Цетліна, В.В. Сафонові та інших.

Мета статті. Головна мета цієї роботи полягає у дослідженні, обґрунтуванні, розробці та апробації методики навчання студентів елементів ділової кореспонденції англійською мовою з різними комунікативними намірами у формі ділових листів, телеграм, електронних повідомлень як засобу професіоналізації навчання англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Важливим елементом офіційно-ділової сфери, як було сказано вище, є кореспонденція в різних формах: листи, факси, телеграми, електронні повідомлення. Вміння писемного мовлення натепер потрібне як у професійній, так і в суспільній сферах діяльності.

Стрімке збільшення обсягів і темпів обміну інформацією, прискорений розвиток комп'ютерного зв'язку – головного інструменту професійних контактів, вивели письмову комунікацію на перший план. За збереження важливості і цінності усного спілкування нині «практично 80% інформаційного обміну в сфері науки, техніки і технологій як усередині організацій, так і між ними здійснюється за допомогою телекомунікацій, а саме в письмовому вигляді» [1, с. 62–68].

Навчання англійської мови має бути профільно орієнтованим; основний зміст профільного курсу іноземної мови в галузі навчання писемного мовлення доцільно орієнтувати на професійну діяльність працівників офісу, зокрема, навчання елементів ділового листа англійською мовою. Також з урахуванням дефіциту навчального часу видається розумна мінімізація мовного матеріалу, який підлягає активному засвоєнню студентами з тим, щоб на обмеженому матеріалі досягти вміння складати ділові листи різної форми і змісту. Профільно орієнтоване навчання елементів ділового листа здійснюється в результаті цілеспрямованого використання методики поетапного пред'явлення навчального матеріалу, освоєння кожного реквізиту, стилістичних, лексико-граматичних і пунктуаційних особливостей ділового листа з поступовим наростанням складності.

Починаючи працювати над навчанням письмового ділового спілкування, необхідно брати до уваги труднощі, які, як правило, трапляються у студентів. Насамперед це відсутність у них сформованих навичок і умінь роботи рідною мовою з текстом ділового листа. У великої кількості немає чіткого уявлення про важливі поняття, такі як структура тексту ділового листа, його плану, основної думки, незначних фактів, подробиць. Здебільшого ті, хто навчається, не можуть сформулювати комунікативну задачу, яку вони хочуть показати в листі. Постійне поглиблення мовленнєвих умінь відбувається за проходження невідомих, нових, більш складних випадків і ситуацій, які дають можливість письмового спілкування [2].

Якщо розглядати початковий етап навчання, то студенту треба показати вміння вести ділове спілкування на елементарному рівні. Що стосується ділових контактів у письмовій сфері спілкування, то вони здійснюються шляхом складання етикетних ділових листів і листів-бланків та відповідних відповідей на них. Таким чином, у студентів будуть формуватися мовні вміння, які потрібні для реалізації необхідних комунікативних завдань. Послідовність роботи під час складання ділового листа ведеться за таким алгоритмом. Текст листа складається з двох логічно пов'язаних частин: вступної та основної. Лист складається зазвичай за схемою:

Вступ. Посилання на документ містить вступну частину, його окремі пункти, складання листа, що послужили підставою; констатацію факту, вказуються мета (причина) складання листа. У разі посилання на документ вказуються його дані в такій послідов-

ності: найменування виду документа, автор, дата, реєстраційний номер документа, заголовки [3].

Основна частина. В основній частині висловлюється опис події, ситуації, що склалася, їх аналіз і докази, що приводяться. Саме у цій частині необхідно переконати, довести, що в нараді (конференції, круглому столі), що проводиться, необхідно брати участь, що вироблювана продукція або виконувані послуги кращі, що прохання необхідно виконати і т.д.

Висновок. Висновок листа є висновками у вигляді прохань, пропозицій, думок, відмов, нагадувань тощо. Лист може містити тільки одну завершальну частину. Основні питання листа треба чітко сформулювати і розташувати в послідовності, найбільш оптимальній для сприйняття [3].

Розглянувши структуру складання ділового листа, студенти показують відсутність навичок текстової роботи, вміння логічно формулювати думки, знання лексико-граматичних особливостей ділового листа і норм проведення письмового ділового спілкування іноземною мовою.

Але є стилістичні помилки в тексті ділового листа, трапляються і смислові помилки. На наступному етапі навчання студентам пропонується сформулювати в листі свої думки англійською мовою, не піддаючи їх групуванню і аналізуванню. Як наслідок, процес складання ділової кореспонденції реалізується безсистемно.

У процесі вивчення особливостей ділового листа студент опановує офіційно-діловий стиль мови. На першому етапі навчання викликають труднощі мовні кліше, які є основним аспектом ділового листа іноземною мовою, і стійкі вирази і словосполучення, а також пропозиції зі складною структурою. Беручи до уваги нововведення досліджуваного матеріалу, в тому числі безліч характерних для ділового письмового спілкування труднощів, рекомендується використовувати методику навчання ділової письмової мови, засновану на таких принципах, як важливий компонент курсу навчання та опрацювання логіко-смислової структури ділового листа. Насамперед розуміння послідовності під час складання написання такого виду ділового листа, його плану. Далі слід ознайомити студентів з мовними засобами, які необхідні для виконання цього плану.

На наступному етапі навчання рекомендується читати й аналізувати зразки ділових листів, коли студентам дається розуміння того, як комунікативний намір реалізується в тексті,

які тут використовуються слова і вирази, розглядаються особливості їх вживання в діловій кореспонденції. Слід акцентувати увагу на важливих аспектах ведення ділового листування, яке слід починати зі звертання до партнера, структури листа, а завершувати стилістично коректним прощанням. Під час вивчення лексики ділової іноземної мови увагу студентів потрібно сконцентрувати на специфіці лексичних засобів ділового та професійного дискурсу: безліч багатозначних службових слів, загальнонаукових термінів і інтернаціоналізмів. Також слід вміти використовувати часто вживані фразеологічні сполучення, які зустрічаються в письмовій та усній мові ділового професійного спілкування, як і слова, словосполучення і фразеологізми, які є характерними для письмової та усної мови в сфері ділового спілкування. Слід проілюструвати, що сучасна ділова іноземна мова дуже метафорична та ідіоматична.

Водночас слід звертати увагу студентів на такі аспекти мови, як фразеологічні одиниці, які використовуються в діловому письмовому спілкуванні іноземною мовою. Тут необхідно підкреслити, що їм відповідають стійкі вирази, характерні для іншомовного ділового стилю. Особлива увага звертається на культуру ділового листування. Культура ведення ділового листування вимагає знання форм поведінки, ввічливості, а крім цього, різні кліше, які характерні для різних видів листів. Студенти мають оволодіти такими мовними вміннями, які необхідні для виконання таких комунікативних завдань, як відмова, інформування, спонукання, згода або небажання приймати рішення.

Після ознайомлення зі зразками різних ділових листів студентам пропонується виконати завдання написати діловий лист за зразком для закріплення виділених мовних аспектів. Для цього рекомендують використовувати різні, головним чином мовні, вправи, такі як: вставити в текст пропущені частини, відновити правильну послідовність тексту, написати текст листа, використовуючи синонімічні вирази. На цьому етапі рекомендується розглянути кілька варіантів закінчення тексту листа. Далі необхідно підготувати студентів до такого важливого виду навчання, як практика в складанні різних видів листів, наявних у разі реального ділового спілкування. Як показує практика, подібна методика навчання письмового ділового спілкування є більш прийнятною у форматі курсу іноземної мови у вищому навчальному закладі.

У процесі навчання ділової іноземної мови рекомендується наводити приклади реаль-

них ситуацій сучасного ділового спілкування. Крім того, результативним засобом формування практичних навичок ділової міжкультурної комунікації є докладне вивчення різних прикладів комунікативних невдач і конфліктів у сфері бізнесу і професійній діяльності. Також важливо пояснити студентам, що основним аспектом нерозуміння в міжкультурній комунікації служить відмінність національних відомостей партнерів або колег, яка є тут не менш важливою, ніж відмінність систем мов. Системне вивчення різноманітних прикладів міжкультурного спілкування (коли навчаються, студенти демонструють комунікативну невдачу, нерозуміння, засноване на незнанні реалій культури іноземної мови або різниці менталітетів взаємодіючих сторін) є ефективним засобом навчання основ ділової міжкультурної комунікації на заняттях з іноземної мови. Студенти мусять уміти застосовувати знання в сфері оформлення ділових документів і написання листів іноземною мовою, а також знати особливості стилю ділового листа, резюме, стандартних мовних кліше і правил зовнішнього оформлення документації. Для розвитку цих навичок використовуються завдання типу: скласти пакет документів для прийому на роботу (резюме, рекомендація, супровідний лист, лист-запит про додаткову інформацію). У межах підготовки до демонстрації своїх професійних навичок, наукових або кар'єрних досягнень студенти виконують завдання з описом змісту іноземною мовою та оформленням у форматі презентації.

Одним із найважливіших факторів під час навчання ділового листування іноземною мовою є оволодіння студентами навичками складання реферату на основі іншомовної спеціальної літератури. Опрацювання іншомовної інформації зі спеціалізації також сприяє поглибленню знань того, хто навчається, в обраній ним сфері наукових знань. Організація навчання ділової іноземної мови вимагає розвивати самостійність студента, його активність і відповідальність за результат навчання. Для цього планується значимий обсяг самостійної роботи, яка включає виконання різних завдань за допомогою сучасних технічних засобів, а крім того, творчих проєктів у групах та в індивідуальних роботах.

Важливим аспектом навчання ділової англійської мови в немовному вузі є розвиток практичних навичок пошуку роботи, складання резюме та проходження співбесіди (інтерв'ю) іноземною мовою. У сучасному світі, коли молодому спеціалісту відкриті всі кордони, вкрай важливо опанувати вмін-

нями, які пов'язані з пошуком місця роботи. Тут багато що залежить від рівня володіння іноземною мовою і від здатності кандидата на посаду представити свою кандидатуру, свій досвід роботи і кваліфікацію в найбільш виграшному світлі. З цією метою на заняттях з іноземної мови в непрофільному вузі рекомендується пропонувати студентам такі типи завдань, як вивчення іншомовних і україномовних оголошень про пошук і пропозиції роботи в порівняльному аспекті, аналізування та засвоєння правил складання резюме іноземною мовою, а також пропонуються відповідні завдання: скласти пакет документів для прийому на роботу, резюме, рекомендацію, підготувати текст для своєї презентації на співбесіді. Під час навчання культури ділового спілкування англійською мовою розглядаються реальні ситуації сучасного ділового спілкування. Зокрема, ефективним способом формування у студентів практичних навичок ділової міжкультурної комунікації є цілеспрямоване вивчення різних випадків комунікативних невдач і конфліктів у сфері професійної діяльності, а також обговорення шляхів їх вирішення і запобігання.

Знання, отримані в процесі навчання у виші, дають змогу майбутньому фахівцю займати посади в іноземних компаніях, професійно, грамотно і оперативно працювати з іноземними клієнтами, підрядниками та партнерами по бізнесу. Знання етики ведення переговорів і вміння проводити презентації іноземною мовою, знання бізнес-лексики дасть можливість брати активну участь у різних міжнародних дискусіях і конференціях, налагоджувати ділові зв'язки. Знання ділової іноземної мови дасть змогу фахівцеві зробити значний підйом у кар'єрі або ефективно управляти власним бізнесом.

Викладачу потрібен такий підхід до організації матеріалу: від простого до складного, від тексту до знань, від рецептивного сприйняття до активного, дозування матеріалу, наявність опор, використання проблемних завдань. Робота викладача здійснюється в організації підготовчої роботи; в організації практики складання ділових листів; в організації

самостійної роботи студентів та в організації контролю.

Велике значення в методиці навчання ділового листування займає контролююча функція, що реалізується в таких видах контролю: безперервний; проміжний; підсумковий (по розділу і по курсу в цілому). Об'єктами контролю є передані знання, які формують навички і розвивають вміння. Для ефективності контролю вмінь ділового листа визначені показники рівня сформованості комунікативних умінь ділового листа: відповідність комунікативної задачі; логічність, послідовність, зв'язність та використання етикетних форм ввічливості. Об'єктами контролю виступають знання, навички та вміння ділового листування. А саме оволодіння: діловими та професійними термінами; аббревіатурами і скороченнями, властивими діловому письму; специфічними граматичними явищами; пунктуацією ділового листа; умовними позначеннями та структурою ділового листа. З огляду на це нами була розроблена й апробована шкала оцінювання за 100-бальною системою.

Висновки і пропозиції. Оцінюючи реалістичність поставленого завдання, ми вважаємо за краще говорити про навчання елементів ділового листа у зв'язку з тим, що в умовах вищої школи неможливо навчити студентів у повному обсязі стати фахівцем-діловодом. Тому метою розробленої нами методики є оволодіння найбільш вживаними формами ділової письмової мови та ознайомлення з цілою низкою інших наявних у міжнародній мовній практиці. Дефіцит навчального часу реально компенсується цілями і завданнями розроблених нами правил, але досвід показує, що для оволодіння умінням ділового листування потрібно розумне використання малої кількості часу. Підбиваючи підсумки, ми можемо сказати, що розроблена методика є ефективною, життєздатною. Вона може бути успішно застосована і в інших типах навчальних закладів. Основи методики навчання елементів ділового листа англійською мовою можна використовувати під час створення курсів з ділового листування іншими іноземними мовами.

Література:

1. Лесохина Т.Б., Симакова Е.Ю. О преемственности между средней школой и вузом в контексте современной письменной коммуникации. *Иностр. языки в школе*. 2002. № 5. С. 62–68.
2. Панферова Е.Ю. Обучение деловому письму на иностранном языке в магистратуре неязыкового вуза. *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 2–2. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21948> (дата звернення: 15.09.2019).
3. Федюрко С.Ю. Основные требования к языку и стилю делового письма. *Материалы XXXVI отчетной научной конференции ВГА*. Воронеж. 1998, С. 166–167.

УДК 378.14:656.07

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.ped.2022.1.2>**Тетяна ДОРОШЕНКО**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту та економіки, Льотна академія Національного авіаційного університету, вул. Добровольського, 1, Кропивницький, Кіровоградська обл., Україна, 25005
<https://orcid.org/0000-0002-9968-9201>

Tetiana DOROSHENKO

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Management and Economics, Flight Academy of the National Aviation University, Dobrovolskoho, 1, Kropyvnytskyi, Kirovohrad region, Ukraine, 25005
<https://orcid.org/0000-0002-9968-9201>

СУТНІСТЬ І ЗМІСТОВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ АВІАЦІЙНИХ МЕНЕДЖЕРІВ

CONTENT AND CONCEPTUAL CHARACTERISTICS OF PROFESSIONAL SELF-REALIZATION OF AVIATION MANAGERS

Стаття присвячена дослідженню та теоретичному обґрунтуванню змісту професійної самореалізації авіаційних менеджерів. Зважаючи на глобалізаційні процеси, технологізацію соціального простору та збільшення пасажиропотоку авіаційного транспорту, в Україні зростає потреба у висококваліфікованих авіаційних спеціалістах, серед яких авіаційні менеджери.

Завданням сучасних ЗВО є створення умов для самореалізації студентів, розвитку індивідуальності, особистого потенціалу, забезпечення формування професійних та особистісних якостей фахівця. Організація діяльності особистості у колективі виявляється через професійну самореалізацію, яка формується у процесі навчання.

Відзначено, що поняття «самореалізація» розглядається в педагогічній і психологічній науках. У педагогічному розрізі самореалізацію визначають як результат педагогічного процесу, який відображає прагнення найкраще реалізувати отримані знання, вміння та навички.

З позиції психології самореалізація трактується як бажання реалізації особистих здібностей найкращим чином. У статті виокремлено психологічні аспекти самореалізації: продуктивний, особистісний, процесуальний, діяльнісний. Аналіз дослідженої літератури показав, що головною умовою самореалізації є наявність чітко визначеної мети, свого особистого стану та досягнутого результату.

У статті розглянуто дотичні поняття до самореалізації, такі як «самоактуалізація» та «саморозвиток». Поняття «самоактуалізація» трактується як прагнення людини до найбільш повного вияву та розвитку своїх можливостей і здібностей, тоді як самореалізація є свідомим процесом найбільш повного розкриття та зростання потенційних і спонукально-мотиваційних сутнісних сил людини. Підсумовано, що «самоактуалізація» є вузьким поняттям і входить до складу більш широкого «самореалізація». Саморозвиток розглядається як один із типів самореалізації особистості, спрямованої на власне зростання. Саморозвиток тісно пов'язаний із самореалізацією, оскільки він мотивується прагненням розвиватися, збагачувати свої сутнісні сили для кращої самореалізації в майбутньому.

У статті констатується потреба в покращенні процесу професійної адаптації авіаційних менеджерів у ЗВО за допомогою створення комплексних заходів формування готовності до професійної самореалізації.

Ключові слова: самореалізація, самореалізація особистості, саморозвиток, самоактуалізація, професійна самореалізація, авіаційний менеджер, діяльність авіаційного менеджера, готовність до професійної самореалізації.

The article is devoted to research and theoretical substantiation of the content of professional self-realization of aviation managers. Globalization and technological processes, the increase in passenger traffic in aviation lead to the increasing need for highly skilled aviation specialists, including aviation managers.

The task of modern higher educational establishments is to create conditions for students' self-realization, to develop individuality, personal potential, to ensure the formation of professional and personal qualities of a specialist. The organization of the activity of the individual in the team is demonstrated through professional self-realization, which is formed in the learning process.

It is noted that the concept of "self-realization" is revealed in the pedagogical and psychological sciences. In pedagogical literature, self-realization is defined as the result of a pedagogical process, which reflects the desire to best realize the acquired knowledge, skills and competences.

From the position of psychology, self-realization is interpreted as the desire to realize one's personal abilities in the best way. The following psychological aspects of self-realization are distinguished in the article: productive, personal, procedural, pragmatic. The analysis of the studied literature showed that the main condition for self-realization is the presence of a clearly defined goal, one's personal condition and the achieved result.

The article deals with notions of self-realization, such as "self-actualization" and "self-development". The concept of "self-actualization" is interpreted as the desire of the person to the fullest expression and development of their capabilities and abilities. At the same time, self-realization is a conscious process of the most complete exposure and growth of the potential

and motivational forces of a person. It is summarized that "self-actualization" is a narrower concept and is a part of a broader "self-realization". Self-development is considered as one of the types of self-realization of the personality aimed at self-growth. Self-development is closely linked to self-realization, as it is motivated by the desire to develop, and to enrich its essential forces for better self-realization in the future.

The article states the need to improve the process of professional adaptation of aviation managers in the higher educational establishments through the creation of comprehensive measures to build readiness for professional self-realization.

Key words: self-realization, personal self-realization, self-development, self-actualization, professional self-realization, aviation manager, activity of aviation manager, readiness for professional self-realization.

Постановка проблеми. У зв'язку з глобальними процесами у світі відбуваються колосальні зміни у всіх сферах економіко-соціального простору, які позитивно впливають на розширення ринку послуг. У повітряному просторі збільшуються пасажиропотік і вантажопотік авіаційного транспорту. В Україні й у світі зростає потреба у висококваліфікованих авіаційних спеціалістах, серед яких менеджери – порівняно нова спеціальність для українських підприємств. Перед авіаційними закладами освіти стоїть гостра необхідність підготовки менеджерів, які готові не лише отримувати знання, уміння та навички цієї професії, але й працювати в цій галузі та професійно самореалізовуватися, самовдосконалюватися та розкривати свій потенціал менеджера (управителя). У зв'язку з цим виникає потреба у підготовці авіаційних менеджерів, котрі відповідають професійним європейським і світовим стандартам. Одна з ключових потреб людини – це потреба у самореалізації, яка повинна також задовольнятися у професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання самореалізації найбільше вивчалось у психологічній і педагогічній науках. Особливо значний внесок у дослідження цих понять у психологічній науці здійснили: А. Адлер, Е. Галажинський, Л. Коростильов, Д. Леонтьєв, А. Маслоу, К. Роджерс, К. Юнг; у педагогічній – В. Андрєєв, Т. Борисова, Л. Герасименко, А. Громцева, К. Дурай-Новикова, Г. Єльнікова, В. Ковальчук, В. Слостенін. Формування готовності майбутніх менеджерів вивчала М. Чернишова, питання готовності майбутніх менеджерів-економістів до професійної самореалізації досліджувала Л. Служинська.

Мета статті – проаналізувати наукові поняття «самореалізація», «професійна самореалізація» та «професійна самореалізація авіаційних менеджерів», розглянути складові елементи самореалізації, а також зазначити фактори, що впливають на професійну самореалізацію авіаційних менеджерів.

Виклад основного матеріалу. Завдання сучасних ЗВО України – виховати особистість, спроможну інтегруватися в дійсність, яка постійно змінюється. Пріоритетними

напрямами підготовки сучасного спеціаліста є створення умов для самореалізації студентів, розвитку їх індивідуальності, особистого потенціалу, забезпечення розвитку професійної й особистісної культури фахівця.

У професійній діяльності людини важливим є поняття «самореалізація», яке розглядається вченими в різних сферах (педагогічній, психологічній, економічній та ін.). У короткому термінологічному словнику самореалізація трактується у трьох значеннях: розгортання оптимальних здібностей людини у різних видах людської діяльності; рівень розвитку, якого досягає людина від моменту народження; свідоме прагнення до реалізації своїх можливостей.

Словник базових понять із курсу «Педагогіка» самореалізацію пояснює як одну з основних цінностей життєдіяльності людини, що відображає її прагнення найбільш повно проявити свої здібності та потенціал і реалізувати їх у житті у процесі власної діяльності [1, с. 70].

У соціолого-педагогічному словнику зазначено, що самореалізація – прагнення людини до якомога повнішого виявлення і вияву своїх можливостей, нахилів, здібностей, якостей особистості, як одне з вираження соціальних потреб людини. Успішна самореалізація передбачає наявність сприятливих соціально-історичних умов розвитку особистості в тому чи іншому суспільному середовищі [9].

Педагогічний словник указує, що самореалізація – одна з цілей педагогічного процесу, яка полягає в допомозі особистості здійснити свої позитивні можливості, розкрити задатки та здібності. Самореалізація є результатом виховання особистості. Людина почувається реалізованою в житті, коли задоволені її особистісні амбіції, такі як додаткова освіта, службове становище, творча спроможність та ін. Однак із позиції інтересів суспільства людина може вважати себе реалізованою, якщо її плани мають суспільно корисну спрямованість.

В ієрархії потреб А. Маслоу самореалізація, найвищий рівень потреб, – це бажання людини реалізувати свої таланти та здібності. Люди, які прагнуть до самореалізації, піклуються про благо своїх ближніх, орієнту-

ються на вирішення проблем і мають потребу в дружньому спілкуванні за видимої схильності до самоти. Самореалізація об'єднує спонуки, пов'язані з прагненням людини до найповнішої реалізації набутих знань, умінь, здібностей, особистого потенціалу [7].

Важливим чинником самореалізації особистості є організація її діяльності у колективі. Роль і значення навчального колективу в реалізації процесів індивідуального розвитку розглядаються як один із найважливіших компонентів для професійної самореалізації особистості. Також важливим компонентом є формування в особистості адекватної самооцінки своїх здібностей і рівня їх розвиненості. У розвитку особистості самооцінка виконує захисну функцію, вона забезпечує їй відносну стабільність і автономність, але може негативно впливати на розвиток і вести до викривлення даних досвіду. Самореалізація особистості – свідомий процес найбільш повного розкриття та зростання потенційних і спонукально-мотиваційних сутнісних сил людини. Розуміння особливостей процесів самореалізації як таких, що розкриваються особистістю, є складним завданням для освітньої практики, адже активність освітнього суб'єкта має знаходити підтримку та відповідні умови.

Психологи трактують самореалізацію таким чином: підсумок здійснення індивідуалізації як процесу «становлення себе», який передбачає потребу бути собою, єдиною, однорідною істотою (К. Юнг); процес формування людиною свого стилю життя під впливом творчих здібностей особистості, яка робить людину вільним індивідом, що самовизначається (А. Адлер); процес актуалізації потенційних можливостей організму, а саме рис особистості (Г. Олпор); головний мотив індивіда, процес задоволення будь-якої потреби всіма доступними засобами (К. Гольдштейн).

Розглядаючи самореалізацію особистості у психологічному контексті, Е. Галажинський стверджує, що самореалізація є тим інтегруючим фактором, із яким пов'язане вирішення проблем життєвого самовизначення, вибору життєвого середовища, найбільш адекватних для самоздійснення і формування життєвих стратегій [2, с. 7]. Учений виділяє такі аспекти самореалізації: продуктивний (що отримується в результаті й навіщо людині це потрібно); особистісний (постановка проблеми потенціалу самореалізації й рівня креативності особистості, спрямованої на світ, на себе); процесуальний (виявляються проблеми самореалізації в суб'єктивному часі та про-

сторі життєвого світу особистості); діяльнісний (дозволяє поставити проблеми спрямованості, вибірковості, мотивації, детермінації, регуляції діяльності, за допомогою якої особистість реалізує себе).

На думку Л. Коростильової, самореалізація – це процес реалізації себе, здійснення самого себе в житті й повсякденній діяльності, пошук та утвердження свого особливого шляху в цьому світі, своїх цінностей і сенсу свого існування в кожен певний момент часу, що забезпечує розвиток особистості шляхом власних зусиль і співпраці з іншими людьми [5, с. 52].

Проаналізувавши праці вчених (Е. Галажинського, І. Єгоричевої, Д. Леонтьєва, А. Маслоу та ін.), можна визначити такі психологічно змістовні компоненти поняття самореалізації, як: мета (вивчаються досягнення метацінності); стан (пов'язано з питаннями задоволеності самореалізацією); результат (певний рівень особистісного розвитку за критерієм успіху-неуспіху).

Продуктивна самореалізація потребує наявності розвинутої структури особистості, у якій на достатньо високому рівні виявляється гармонізація трьох блоків: «хочу», «можу», «треба». Зміст цих блоків визначається ціннісними орієнтаціями, важливими життєвими установками мотивації людини. Відповідно людина співвідносить свої бажання – «хочу» (інтереси, схильності, що спонукають до активності) з можливостями – «можу» (самопізнання своїх можливостей, самооцінка) і необхідністю – «треба» (самоорганізація, яка включає в себе саморегуляцію, а також уявлення про соціальний запит до особистості). Стійкий баланс «хочу», «можу», «треба», у яких виражаються особистісні характеристики, є умовою здійснення та вибору ефективної стратегії самореалізації. Виходячи з вище зауваженого, можна стверджувати, що самореалізація здійснюється тоді, коли у людини є сильний збуджувальний мотив для особистісного зростання [5].

Дотичним до самореалізації є поняття «самоактуалізація». Вважаємо за потрібне розглянути дефініції останнього для розмежування між собою понять. К. Роджерс надає таке визначення: самоактуалізація – це прагнення людини до найбільш повного прояву і розвитку своїх можливостей і здібностей; А. Маслоу вважає, що самоактуалізація – повне використання талантів, здібностей, можливостей, які пов'язані з самореалізацією. Підсумувавши, можна зробити висновок, що самоактуалізація є вужчим поняттям і входить до складу більш широкого «самореалі-

зація». Самореалізація особистості за своєю сутністю безпосередньо пов'язана з самопізнанням, самооцінкою людини. Д. Леонтьєв зазначає, що в понятті самореалізації з позиції психології акцент на особистісних якостях, які дозволяють певній особистості продуктивно самореалізуватися на мотиваційній основі [6, с. 156–175].

Досліджуючи психологічні механізми, за допомогою яких людина організовує особистісну самореалізацію, у ряді праць [4; 6–8], підкреслюється, що пусковим механізмом самореалізації виступають потреби, які активізують людину на пошук мети, досягнення якої може задовольнити цю потребу. Л. Коган визначає, що особистість до самореалізації спонукає настійлива внутрішня потреба. У такому розумінні самореалізація є безкорисливою, бо єдиний її зиск – прагнення до виконання своєї життєвої мети, до власного вільного розвитку. Потреба в самореалізації здійснюється через потребу в творчості, в соціально-перетворювальній діяльності, що дозволяє говорити про наявність потреби у творчій самореалізації [4, с. 137–138].

У виборі нових способів творчої самореалізації важливу роль відіграє механізм особистісної рефлексії, з появою якої, як стверджує С. Рубінштейн, виникає здатність принципово нового, більш якісного способу буття, що виходить за межі безпосередніх зв'язків і сприяє конструктивній самореалізації [8, с. 112]. Стимулюючи осмислення й усвідомлення себе, визначаючи особистісний смисл будь-якої події, рефлексія сприяє видозміненню шкали цінностей особистості та створенню системи нових життєвих орієнтирів.

Одним із психологічних механізмів, що забезпечує творення людиною самої себе у процесі самореалізації, виступає саморозвиток як один із типів самореалізації особистості, спрямованої на власне зростання. З погляду Д. Леонтьєва, саморозвиток тісно пов'язаний із самореалізацією, оскільки він мотивується прагненням розвиватися, збагачувати свої сутнісні сили для кращої самореалізації в майбутньому [6]. У зв'язку з цим Л. Коган стверджує, що самореалізація спонукає особистість до подальшого розвитку, який дає можливість здійснювати самореалізацію на високому рівні. У процесі самореалізації людина розвивається, а розвиваючись, реалізує себе [4, с. 149]. У площині зазначеного можна стверджувати, що самореалізація і саморозвиток особистості – це єдиний процес, у якому особистість розвивається, а розвиваючись – реалізує себе.

У свою чергу, з педагогічного погляду самореалізація особистості – мета виховного процесу, що полягає у сприянні особистості розкрити свої потенційні можливості, реалізувати задатки й здібності; процес втілення можливостей і здібностей індивіда в конкретних результатах практичної діяльності; прояв своєї індивідуальності та спосіб взаємодії з суспільством, це також усвідомлена і цілеспрямована реалізація здібностей і внутрішнього потенціалу людини у процесі діяльності [4].

Проаналізувавши думки вчених [2; 4–8], ми можемо зазначити, що самореалізація – найвищий рівень потреб, який виявляється через усвідомлене прагнення до повного виявлення і розкриття у колективі власних можливостей, здібностей, реалізація власного досвіду. Професійну самореалізацію ми розглядаємо як усвідомлену потребу особистості до повного виявлення і розкриття у професійній діяльності власних професійних знань, навичок і вмінь, особистісних професійних якостей.

Авіаційний менеджер – працівник, який здійснює свою роботу на авіаційному підприємстві, що пов'язано з зовнішньою торгівлею, експортом та імпортом авіаційних послуг, іноземними кредитами та інвестиціями. Фахівець із менеджменту авіаційних перевезень є професійним керівником, котрий здійснює планування, організацію, координацію, мотивацію та контроль діяльності авіаційних підприємств на внутрішніх і зовнішніх ринках авіаційних послуг. Менеджер авіації – це універсальний фахівець широкого профілю, ефективний організатор виробництва, управитель принципово нової формації, здатний успішно вирішувати актуальні проблеми інноваційного розвитку суспільства в умовах глобалізації та інтернаціоналізації бізнесу, зокрема в найбільш перспективній, динамічній і високотехнологічній сфері міжнародної авіаційної діяльності. Основний обов'язок авіаційного менеджера – забезпечити своєчасне виконання рейсу: отримати дозвіл на виконання рейсу й узгодити маршрут польоту з аеропортів вильоту та прибуття, розрахуватися за надані послуги. Також він бере участь у рекламних кампаніях, проводить попередні переговори з комерційних питань, розробляє і здійснює заходи щодо підвищення економічної ефективності рейсів тощо.

Від його знань, умінь аналізувати ситуацію, швидко знаходити оптимальне рішення, будувати взаємини з людьми та різними службами залежить ефективність роботи авіаційного підприємства. Тому ключові якості,

якими повинен володіти менеджер, – це комунікабельність і стресостійкість.

Авіаційний менеджер фактично повинен мобілізувати усі свої знання, навички, вміння для визначення траєкторії свого фахового розвитку. Для забезпечення поступового ефективного становлення та розвитку авіаційного менеджера як фахівця на кожному з етапів важливим є управління цим процесом, і саме система ЗВО виступає важливим зовнішнім фактором. На першому етапі – базова, на другому і третьому – післядипломна освіта і самоосвіта, яка розроблена індивідуально відповідно до стратегії. Процес професійної самореалізації авіаційного менеджера є динамічним і самоорганізованим, цілеспрямованим із метою підвищення ефективності виконання професійних обов'язків. Для досягнення поставленої мети великого значення набуває самоменеджмент, який дає змогу виконувати роботу з мінімальними витратами, визначаючи цілі та досягаючи їх, уникаючи поспіху і стресів, підвищуючи мотивацію, уникаючи помилок тощо. Необхідно підвищувати професійну кваліфікацію, досягаючи особистісних і професійних цілей в оптимальний спосіб, втілюючи індивідуальну самореалізацію відповідно до внутрішньої мотивації особистості.

Для професійного розвитку авіаційного менеджера необхідно, щоб викладач і студент перебували у взаємодії та співпраці, яка забезпечить успіх студенту у професійній самореалізації. У процесі професійного зростання авіаційного менеджера, його самовдосконалення відбувається цілеспрямований самоаналіз професійно важливих якостей особистості, а саме самосприйняття, креативність, відповідальність, відповідальність за прийняття рішень, формують уміння прогнозу результатів, уміння вибору оптимальних дій та ін. Професійний розвиток майбутнього авіаційного менеджера проявляється через самореалізацію.

Самоосвіта авіаційних менеджерів виконує низку важливих завдань: вивчення матеріалу дисциплін, які виносяться на самостійне опрацювання; фізичний розвиток і самовдосконалення, здобуття знань з основ здоров'я та правильного способу життя; самоаналіз себе як особистості та розуміння потреби у формуванні професійних якостей; самостійне оволодіння реальними професійними навичками в умовах, наближених до реальних, за допомогою комп'ютерних програм [3].

Підготовка менеджера орієнтована на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення

й аналізу набутих знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін ринкової ситуації та розвитку авіаційної галузі, в інформаційній, економічній і соціально-культурній сферах та організації праці в умовах ринкової економіки, а також готовність до професійної самореалізації.

Студенти отримують концептуальні знання, здобуті у процесі навчання та професійної діяльності, включаючи певні знання сучасних досягнень; критичне осмислення основних теорій, принципів, методів і понять у навчанні та професійній діяльності, а також формують уміння розв'язання складних непередбачуваних завдань проблем у спеціалізованих сферах професійної діяльності та навчання, що передбачає збирання та інтерпретацію інформації, вибір методів та інструментальних засобів, застосування інноваційних підходів. Отримують навички комунікації донесення до фахівців і нефахівців інформації, ідей, проблем, рішень і власного досвіду в галузі професійної діяльності; здатність ефективно формувати комунікаційну стратегію, розвивають автономність і відповідальність управління комплексними діями або проектами, відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах; відповідальність за професійний розвиток окремих осіб і груп осіб; здатність до подальшого навчання з високим рівнем автономності.

Готовність особистості до здійснення професійної діяльності базується на сукупності взаємопов'язаних індивідуальних і професійних якостей, знань, навичок і вмінь. Діяльність авіаційного менеджера потребує зосередженої уваги на відповідність загальноекономічних, авіаційних, правового регулювання та документації знань та вмінь, особливостей транспортно-логістичних систем, а також умінь роботи з інформаційними спеціалізованими забезпеченням; емоційної та нервово-психічної стійкості. Тому важливими виступають якості, знання, навички та вміння, пов'язані з формуванням готовності до професійної самореалізації: мотиваційні, комунікативні, організаційні, когнітивні, рефлексивні та саморегулятивні складові частини.

Готовність до професійної самореалізації авіаційних менеджерів – це здатність особистості ефективно використовувати отримані професійні знання, навички та вміння завдяки інтеграції управлінської та авіаційної сфер, виявляти власні здібності й особистісні професійні якості у діяльності авіаційного менеджменту, з постійною потребою у самоосвіті, саморозвитку та самовдосконаленні.

Висновки і пропозиції. Працівники на авіаційних підприємствах повинні вміти швидко реагувати на зміни у внутрішньому та зовнішньому середовищі, що пов'язано зі специфікою діяльності та світовими процесами. Для покращення процесу професійної адаптації та продуктивної праці авіаційних менеджерів їм необхідно у процесі навчання у ЗВО сформувати готовність до професійної

самореалізації. Професійна самореалізація – це складний професійний феномен у професійній діяльності працівника, який охоплює поняття розвитку, саморозвитку, професійного становлення, професійної адаптації. Подальші наукові пошуки спрямовуємо на визначення структури та компонентів готовності до професійної самореалізації авіаційних менеджерів.

Література:

1. Антонова О.Є. Словник базових понять з курсу «Педагогіка» : навчальний посібник / укл. О.Є. Антонова. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 100 с.
2. Галажинский Э.В. Системная детерминация самореализации личности : дис. ... докт. психол. наук. Томск, 2002. 454 с.
3. Герасименко Л.С. Мотивація до самоосвіти майбутніх авіаційних фахівців у процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Львівської академії. Серія : Педагогічні науки*. Кропивницький : КЛІА НАУ, 2017.
4. Коган Л.Н. Цель и смысл жизни человека. М. : Политиздат, 1984. 252 с.
5. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере : монография. С.-П. : Речь, 2005. 222 с.
6. Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека. *Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии* / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. М. С. 156–175.
7. Маслоу А. Психология бытия. Москва : Рефл.-бук; Киев : Ваклер, 1997. 304. с.
8. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М. : Педагогика, 1973. 416 с.
9. Соціолого-педагогічний словник / ред. В.В. Радула. Київ : ЕксОб, 2004. 304 с.

УДК 37.017:34

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.ped.2022.1.3>**Світлана ЗУБЧЕВСЬКА**

кандидат педагогічних наук, заступник директора з навчальної роботи, Таращанський технічний та економіко-правовий фаховий коледж, вул. Богдана Хмельницького, 3, Тараща, Київська обл., Україна, 09500

Svitlana ZUBCHEVSKA

Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director for Educational Work, Taraschan Technical and Economic and Legal Professional College, str. Bohdan Khmelnytskyi, 3, Tarascha, Kyiv region, Ukraine, 09500

**ПРАВОВА КУЛЬТУРА ЯК ЗАПОРУКА ФОРМУВАННЯ
ПРАВОВОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МОЛОДІ****LEGAL CULTURE AS A PLEDGE
OF YOUTH'S LEGAL RESPONSIBILITY FORMATION**

У статті висвітлено вплив правової культури на формування правової відповідальності молодих громадян України. Відзначено, що проблема виховання правової культури знайшла відображення у філософському, культурологічному, юридичному, психологічному, педагогічному аспектах. Розкрито сутність правової культури як складової частини загальної культури суспільства й особистості. Виявлено, що «правова культура» – це поняття, що характеризує якісний стан правового життя суспільства, ступінь гарантованості державою та суспільством прав і свобод людини, а також розвиток правосвідомості індивіда (знання, розуміння та дотримання права кожним окремим членом суспільства). Зазначено, що спільним у змісті всіх визначень категорії «правова культура» виступають такі характеристики, як володіння правовими знаннями та вміння їх застосувати, усвідомлення правових цінностей, смислів та настанов, наявність моральних переконань та відповідальності особи за власну поведінку, дотримання правил поведінки.

Здійснено аналіз елементів правової культури. Акцентовано на питанні поваги до права (закону) як визнанні його соціальної цінності. Доведено, що науковий рівень правового мислення та правосвідомості забезпечує формування ідеалу правової особистості, яка характеризується правовою відповідальністю. Наголошено на актуальності виховання правової культури суспільства. Зазначено, що формування правової культури є невід'ємною складовою частиною соціалізації особистості. Визначено етапи (цілеспрямоване формування правових знань і понять; вироблення правових переконань; формування етико-правових настанов; виховання правових почуттів; формування досвіду відповідальності, законотворчої поведінки; формування активної соціально-правової позиції) та основні напрями (когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісний) формування правової культури студентської молоді. Наголошено, що формування правової компетентності в майбутніх фахівцях можливе за умов наявності в закладі освіти освітнього (правового) середовища, реалізації правової освіти студентів протягом усього періоду їх навчання.

Ключові слова: правова культура, правова відповідальність, правова свідомість, цінності, правове виховання, правова освіта.

The article highlights the influence of legal culture on the young citizens' legal responsibility formation of Ukraine. The essence of legal culture as a component of the general culture of society and personality has been revealed. It has been found out that legal culture is a concept that characterizes the quality of the society legal life, the degree of human rights and freedoms guaranteed by the state and society, as well as the development of the individual's legal consciousness (knowledge, understanding and observance of the right of each individual member of society). It has been noted that such characteristics as possession of legal knowledge and ability to apply it, awareness of legal values, meanings and attitudes, existence of moral convictions and responsibility of a person for their own behavior; observance of rules of behavior are common in the content of all definitions of the category "legal culture".

The elements of legal culture have been analyzed. Emphasis is placed on respect for the right (law) as recognition of its social value. It is proved that the scientific level of legal thinking and legal awareness provides for the formation of the ideal of legal personality, characterized by legal responsibility. The importance of fostering legal culture of society has been emphasized. It is stated that the legal culture formation is an integral part of the individual's socialization. The stages (purposeful formation of legal knowledge and concepts; development of legal beliefs; formation of ethical and legal installations; education of legal feelings; formation of experience of responsible, law-abiding behavior; formation of active socio-legal position) and main directions (cognitive, emotional-value), are defined formation of student youth's legal culture. It has been emphasized that the formation of future specialists' legal competence is possible under the condition of having an educational (legal) environment in the institution of education, realization of students' legal education during the whole period of their education.

Key words: legal culture, legal responsibility, legal consciousness, values, legal competence, legal upbringing, legal education.

Постановка проблеми. Становлення України як правової держави, розбудова громадянського суспільства, реформування соціальної

структури, економічного устрою і політичної системи, ставить невідкладне завдання щодо необхідності формування нового, вищого

рівня правової культури, правосвідомості та правової відповідальності молоді в різних сферах життєдіяльності. Успішний розвиток держави неможливий поза правовою відповідальністю кожного з її громадян, що зумовлює загальну повагу до права в суспільстві, культивування принципу верховенства права,

Правові знання і правова культура мають стати обов'язковими складниками загальної підготовки випускників закладів вищої освіти. Без знання й усвідомлення правових норм, які регулюють сферу діяльності, без сформованої правової відповідальності фахівці різних галузей не можуть орієнтуватися у проблемах сучасного соціально-політичного життя у країні, використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству держави, робити свідомий вибір та застосовувати правові технології ухвалення індивідуальних і колективних рішень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У гуманітарному наукознавстві проблема відповідальності з позиції соціокультурного підходу та панівного духовного виміру молоді особистості досліджувалася К. Абульхановою-Славською, Б. Ананьєвим, І. Бехом, М. Боришевським, Л. Колбергом, Г. Костюком, К. Муздибаєвим, Ж. Піаже, С. Рубінштейном, М. Савчиним та ін.

Проблему формування правової культури, правосвідомості та правової відповідальності досліджували філософи (Ю. Дмитрієнко, О. Костенко, І. Староверова, О. Титаренко, В. Чефранов та ін.), культурологи (С. Левікова, В. Луков, О. Омельченко, Л. Шкляр та ін.), політологи (І. Ковалева, О. Кульчицька та ін.), соціологи (О. Жигулін, Ю. Зубок, В. Савин та ін.), правознавці (О. Дьоміна, А. Молчанов, Є. Назаренко, Р. Ромашов, В. Сальников та ін.), психологи (Д. Бойко, С. Єрмолаєва, О. Качур, О. Колосова, О. Нікітіна, Л. Ніколаєва та ін.), педагоги (Н. Алексєєв, В. Бабкін, В. Головченко, В. Котюк, М. Орзих, М. Подбєрезський, О. Скакун, С. Сливка, С. Станик, Л. Твердохліб та ін.).

Аналізуючи філософсько-правові аспекти правової культури, науковці розглядають її як феномен, що «<...> поєднує соціальні ідеали і практику, моральні та правові цінності із практично корисною діяльністю щодо втілення в життя вимог законності» [1, с. 281]; акцентують увагу на тому, що правова культура є величезною соціальною цінністю [2, с. 648], явищем загальнолюдської культури [3, с. 162], що становить систему правових цінностей (форм, норм, приписів та інститутів), розуміння і настанов; ґрунтується на основних

засадах загальної культури народу і зумовлює адекватність правової культури історичному і національному духу народу, потребам і інтересам людей, підкреслюють її гуманістичну природу, зв'язок правової культури та моральності членів суспільства, без якої правова культура неможлива [4, с. 358–359; 5].

Особливої актуальності набуває ця проблема в юнацькому віці, якому притаманні яскраві прояви соціальної активності та підвищення протестних дій, агресивності (С. Максименко, І. Павелко, Ф. Райс, А. Фурман, О. Чебикін та ін.).

Аналіз праць зазначених та інших авторів свідчить, що у вирішенні визначених державою завдань щодо правової культури громадян провідне місце належить закладам загальної середньої та вищої освіти, де закладаються основи правової культури.

Мета статті – розкрити роль правової культури як важливого елемента формування правової відповідальності, визначити її місце в системі правових цінностей студентської молоді.

Виклад основного матеріалу. Розкриття необхідності формування правової відповідальності молоді вимагає насамперед аналізу поняття «відповідальність». Ця якість особистості у **XXI ст. стала основною моральною цінністю**, яка поширюється на всі сфери й аспекти приватного, суспільного і політичного життя, охоплює масштаби всієї планети. Від сформованості цього почуття залежить напрям розвитку цивілізації й існування людства взагалі. Як влучно зауважує Г. Йонанс, на зміну «людині розумній» повинна прийти «людина відповідальна» [6].

У науковій та довідковій літературі відповідальність визначається як якість особистості, що характеризується прагненням і вмінням оцінювати свою поведінку з погляду її доцільності або шкоди для суспільства, порівнювати свої вчинки з панівними в суспільстві вимогами, нормами, законами, керуватися інтересами соціального прогресу» [5, с. 266]; як необхідність, обов'язок відповідати за свої дії, учинки та як морально-етичний регулятор міжлюдських стосунків, стимулятор активної діяльності, запоруку праці й ініціативи [7, с. 90].

Отже, узагальнюючи наведені визначення, можна стверджувати, що відповідальність – це якість особистості, яка розкриває здатність людини дотримуватися загальноприйнятих норм у поведінці, виконувати певні обов'язки, передбачати результати власного вибору, об'єктивно оцінювати свої дії, аналізувати їх, готовність відповідати за свої вчинки перед суспільством і собою.

Як і будь-яка інша категорія, відповідальність має свою мету, засіб та значення. Так, зокрема, правова відповідальність полягає у виконанні правового мінімуму чи норми, дотримання яких держава вимагає від своїх громадян. Досягнути виконання правової норми можна шляхом покладання відповідальності, що є необхідною умовою формування моральної особистості [8].

Правова культура як сукупність правил поведінки, об'єктивно виявляється в культурі правової поведінки, яка демонструє ставлення людини до вимог, що висуває суспільство у вигляді певних норм, які є загальнообов'язковими для поведінки, встановлюються, санкціонуються, забезпечуються й охороняються державою для регулювання суспільних відносин [9].

Усебічний аналіз феномену «правова культура» засвідчує відсутність у науковій літературі комплексного визначення цієї категорії. Водночас спільним у змісті всіх визначень правової культури виступають такі характеристики, як дотримання правил поведінки, наявність моральних переконань, володіння правовими знаннями та вміння їх застосувати, наявність відповідальності особи за власну поведінку, усвідомлення правових цінностей, смислів і настанов.

Розрізняють правову культуру суспільства загалом і правову культуру особистості. Ці два поняття взаємозалежні, адже правова культура суспільства буде вищою, якщо в суспільстві буде більше освічених у правовому аспекті особистостей. Правова культура особистості, виступаючи компонентом правової культури суспільства, виражає ступінь і характер розвитку суспільства, забезпечує соціалізацію та правомірну діяльність особи.

Кожна окрема особистість є творцем, носієм і реалізатором правової культури, яку можна розглядати у двох аспектах. З одного боку, як сукупність правових знань, духовних цінностей, принципів правової діяльності, правових звичаїв, а з іншого – як ступінь правової розвиненості особистості, рівня засвоєння правових норм, ступінь правової активності й оволодіння культурою правового мислення [10, с. 151].

Нині в Україні існує чимало проблем у формуванні правової культури та правової відповідальності. Насамперед це не розвинена ідеологія сильної правової держави, а також складний процес правотворчості, де нерідко існує суперечність нормативно-правових актів реальній дійсності. Наслідком цього є такі негативні явища, як втрата моральних ідеалів, заперечення етичних принципів, сві-

тоглядна обмеженість, бездуховність, правовий нігілізм, зловживання, злочинність, грубі правопорушення, соціальні конфлікти, криміналізація суспільства.

Реалії сьогодення актуалізують потребу цілеспрямованого формування, стимулювання, позитивного соціального розвитку правової культури всіх без винятку громадян, особливо – учнівської та студентської молоді. Саме в цей віковий період іде активний процес становлення соціальної зрілості, визначаються ціннісні орієнтації особистості, вибір сенсу життя, формуються ідеали та прагнення до самоідентифікації, самодетермінації. Також цьому віковому періоду притаманні й такі вікові особливості, як індивідуалізм, відкритість негативним впливам, вузький практицизм [11, с. 151]. Тому виховання правовосвідомості, правової відповідальності, моральної саморегуляції поведінки в системах «людина і право», «людина і закон» у цьому віці набуває особливого значення.

На наше переконання, говорити про рівень правової культури можна, лише виходячи з комплексного аналізу її елементів. Першим показником, що характеризує правову культуру, є рівень правових знань. Правові знання є тим підґрунтям, на якому формується правова свідомість особистості. Вони допомагають співвідносити свої вчинки і поведінку інших із вимогами законів, коригувати свою поведінку, змінювати її у правильному напрямі.

Невід'ємним елементом індивідуальної правової культури в науковій літературі традиційно вважається повага до права, заснована на усвідомленні соціальної цінності права як регулятора суспільних відносин, засобу їх удосконалення і перетворення.

Повага до права у сфері його реалізації характеризується намаганням не лише неухильно дотримуватися приписів правових норм, узгоджувати свою поведінку зі зразками, еталонами поведінки, які пропонуються правовими нормами, а й соціально активними діями сприяти зміцненню законності і правопорядку.

Ставлення до права, як і позитивні правові знання, являє собою елемент правосвідомості. Із цієї причини у структурі ставлення до права прийнято виділяти два рівні: психологічний та ідеологічний. Перший пов'язаний значною мірою з емоційним сприйняттям правової дійсності. Другий характеризується існуванням свідомих, систематизованих засад у судженнях про правові явища і процеси, у розумінні сутності права, його соціальної цінності, щодо виконання його вимог.

Світоглядні позиції завжди поєднуються з моральною культурою особистості, яка є якісною характеристикою морального розвитку та моральної зрілості особистості, що виявляється на трьох рівнях:

1) культура моральних почуттів, яка є виразом здатності особи до співчуття, співпереживання, милосердя;

2) культура етичного мислення як раціональна складова частина моральної свідомості, що виражається у знанні моральних цінностей, вимог суспільства, у здатності людини свідомо обґрунтувати цілі й засоби діяльності, здійснювати обґрунтований моральний вибір;

3) культура поведінки, через яку реалізуються поставлені й прийняті моральні цілі та здійснюються вчинки відповідно до етикетних вимог, правил [12, с. 146].

Значну роль у процесі формування правосвідомості відіграє також усвідомлення норм моралі. Дотримання норм моралі та звичаїв виступає регулятором поведінки. Проте такий стан розвитку правової культури не є кінцевим, тому що позицію особистості, яка не вчиняє правопорушень, не завдає шкоди іншим, не можна назвати активною. Правомірна активна поведінка демонструється під час активних учинків, дотримання норм правової поведінки у кризових ситуаціях, переконання іншого в необхідності дотримання правил суспільного життя.

Водночас не можна вести мову про підвищення рівня правової культури, не розвиваючи рівень культури загальної. Як влучно зазначає І. Дмитрієнко, правова культура з'являється не з документів – її там бути не може; правова культура з'являється із життя. Процес її становлення характеризується формуванням певних культурно-правових цінностей, сформованих певною національною часово-просторовою дійсністю [13, с. 105–110].

На основі аналізу наукової літератури можна виокремити три основні напрями формування правової культури, відповідні основним її компонентам – когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісний, а також етапи:

- цілеспрямоване формування правових знань і понять; вироблення правових переконань;
- формування етико-правових настанов;
- виховання правових почуттів;
- формування досвіду законослухняної поведінки;
- формування активної соціально-правової позиції.

Отже, формування правової культури передбачає не засвоєння студентами окремих

елементів правових знань, умінь і навичок, набуття професійних і особистісних якостей, а оволодіння комплексною процедурою, що має особистісно-діяльнісний характер. Це, зокрема:

– розвиток теоретичного компонента правової компетентності, який забезпечує майбутнього фахівця правовими знаннями, що сприяють успішній організації професійної діяльності, створюють основу для формування сучасного правового мислення, генерують акти правосвідомості;

– розвиток практичного компонента правової компетентності майбутнього фахівця, який визначається насамперед сукупністю професійних умінь і навичок, що зумовлюють функціональну готовність вирішувати завдання правової діяльності (інформаційно-інтелектуальні, прогностично-проективні, організаційно-регулятивні, виховні, рефлексивні, емоційно-вольові вміння і навички);

– розвиток особистісного компонента правової компетентності, який утворює такі професійні й особистісні якості, як: професійно-світоглядні (зацікавленість і активність у професійно-правовій підготовці), професійно-поведінкові (правова відповідальність, вимогливість щодо дотримання правових норм), особистісно значущі (гуманістична спрямованість особистості, адекватна самооцінка тощо) [14, с. 115–124].

У процесі теоретичного дослідження було виявлено, що ефективність формування правової культури і правової відповідальності у студентської молоді можлива за умови наявності в закладі освіти освітнього (правового) середовища (повага до права, повага до прав і свобод людини, законність та інше); реалізації правової освіти студентів протягом усього періоду їх навчання в межах навчально-професійної, наукової, соціокультурної діяльності та діяльності в період практик.

Висновки і пропозиції. Отже, виходячи з аналізу різноманітних наукових підходів до розуміння змісту правової культури в контексті її впливу на формування правової відповідальності молоді, можна виокремити два якісні рівні: накопичення правових знань і перетворення цих накопичених знань на переконання. Проте перетворення знань правових норм на переконання та духовні цінності передбачає вироблення стійкої звички поводитись відповідно до цих знань, тобто звички правомірної поведінки згідно із законом.

Сучасний рівень правової культури та правової відповідальності в суспільстві зумовлює актуальність і перспективність подальшого дослідження порушеної проблематики.

Література:

1. Філософія права / за ред. М. Костицького, Б. Чміля. Київ : Юрінком-Інтер, 2000. 334 с.
2. Скакун О. Теорія держави і права : підручник. Харків : Консум, 2009. 656 с.
3. Авраменко Л. Теорія держави і права. Харків : СПД ФО Вапнярчук Н., 2004. 287 с.
4. Керимов Д. Методологія права (предмет, функції, проблеми філософії права). М. : Аванта, 2000. 560 с.
5. Фіцула М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ, 2000. 544 с.
6. Йонанс Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації. Київ: Лбра, 2001. 400 с.
7. Педагогічний словник / за ред. М. Ярмаченка. Київ, 2001. 516 с.
8. Виндельбанд В. О свободѣ воли. Москва : А.С.Т., 2000. 208 с.
9. Правознавство : підручник / С. Демський та ін. ; за ред. В. Копейчикова. 5-е вид. Київ : Юрінком-Інтер, 2002. 736 с.
10. Безсмертний А. Взаємозв'язок політичної, світоглядної, моральної та правової культури. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом*. 2010. Вип. 2 (25). С. 147–153.
11. Чебикін О., Булгакова В. Психологічні основи правової культури та умови її корегування : монографія. Одеса, 2019. 162 с.
12. Плавич С. Теоретико-методологічні засади правотворчості : дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01. Київ, 2009. 215 с.
13. Дмитрієнко І. Українська правова культура як нормативне небіологічне явище. *Держава і право: збірник наукових праць*. Київ : Ін-т держави і права ім. В.М. Корецького НАН України, 2009. Вип. 44. С. 105–110.
14. Бакланова Н. Формування правової компетентності майбутніх учителів. *Освітологічний дискурс*. 2016. № 2 (14). С. 115–124.

УДК 378.36.043.2

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.ped.2022.1.4>**Марина КОНДРАТОВА**

здобувач кафедри педагогіки і професійної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, Вінниця, Україна, 21001
<https://orcid.org/0000-0002-4192-5144>

Maryna KONDRATOVA

Applicant of the Department of Pedagogy and Professional Education, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ostrozhskogo street 32, Vinnitsa, Ukraine, 21100
<https://orcid.org/0000-0002-4192-5144>

ВИХОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ КОЛЕДЖУ БУДІВНИЦТВА Й АРХІТЕКТУРИ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРАЦІ У СТУДЕНТІВ

THE COLLEGE OF CIVIL ENGINEERING AND ARCHITECTURE'S EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A FACTOR FOR THE STUDENTS' VALUABLE ATTITUDE DEVELOPMENT

У статті розглянуто особливості впливу виховного середовища коледжу будівництва й архітектури на процес формування ціннісного ставлення до праці студентів – майбутніх будівельників; названо фактори формування ставлення до праці, котрі умовно розділяють на об'єктивні та суб'єктивні. Об'єктивні чинники – це незалежні від працівника передумови діяльності, пов'язані з особливостями виробничого і невиробничого середовища. Вони бувають загальними, наприклад, соціально-економічні умови трудової діяльності, і специфічними (це обставини й умови конкретної трудової діяльності, зміст, умови, організація й оплата праці, соціально-психологічний клімат, самостійність діяльності та ін.). Суб'єктивні чинники – це відображення зовнішніх умов у свідомості та психіці працівника, залежні від його індивідуальних особливостей (попереднього досвіду, загальної і професійної культури, психологічних, демографічних і соціально зумовлених особливостей особистості: статі, віку, освіти, стажу роботи, здібностей, нахилів, ступеня усвідомлення значущості своєї трудової діяльності, потреби в ній та ін.). У статті зауважується, що визначальний фактор у формуванні ставлення до праці – мотивація, що формує певну трудову поведінку. Акцентовується увага на тому, що ставлення до праці як однієї з основних цінностей будь-якого суспільства є також однією з домінант, котрі впливають на професійне самовизначення особистості. Вибираючи професію, вдосконалюючись у ній, особистість уявляє собі саме трудову діяльність, пов'язану з конкретною професією, тому можна сказати, що, професійно самовизначаючись, індивід вибирає той чи інший вид діяльності. Ставлення до конкретної праці або праці загалом виступає, таким чином, важливим фактором професійного самовизначення. Автор зауважує, що ціннісне ставлення до праці є важливою складовою частиною змісту виховання особистості; воно передбачає усвідомлення соціальної значущості праці, розвинену потребу в трудовій активності, ініціативність, схильність до підприємництва; розуміння економічних законів і проблем суспільства та засобів їх розв'язання, готовність до творчої діяльності, конкурентоспроможності й самореалізації за умов ринкових відносин, сформованість працелюбності.

Ключові слова: ціннісні орієнтації, цінність праці, ціннісне ставлення до праці, мотивація, виховне середовище, професійне самовизначення.

The article deals with the peculiarities of the College of Civil Engineering and Architecture's educational environment influence on the process of a valuable attitude towards the students' work as future builders forming. The factors of the work attitude formation, which are conditionally divided into objective and subjective, are named. Objective factors are employee-independent prerequisites for work, connected with the productive and non-productive environments' peculiarities. They are general, such as socio-economical conditions of employment, and specific (these are the circumstances and conditions of specific employment, the content, conditions, organization and remuneration, socio-psychological climate, independence of activity, etc.). Subjective factors are a kind of external conditions reflection in the mind and psyche of an employee, depending on his individual characteristics (previous experience, general and professional culture, psychological, demographic and socially determined personality traits: gender, age, education, work experience, abilities, inclinations, the degree of awareness of the importance of their work, the need for it, etc.). The article points out that the determining factor in the work attitude formation is motivation that shapes certain work behavior. Emphasis is placed on the fact that the attitude to work as one of the fundamental values of any society is also one of the dominant factors that influence the professional self-determination of the individual. Choosing a profession, refining in it, the person imagines the very work related to a particular profession, so we can say that, in a professional self-determination, the individual chooses one or another type of activity. Attitude to a particular job or work as a whole is thus an important factor in professional self-determination. The author notes that the valuable work attitude is an important component of the personal education content; it implies an awareness of the social importance of work, a developed need for labor activity, initiative, a propensity for entrepreneurship; understanding of economic laws and problems of society and their means of solving, readiness for creative activity, competitiveness and self-realization in the conditions of market relations and diligence formation.

Key words: value orientations, value of labor, valuable attitude to work, motivation, educational environment, professional self-determination.

Постановка проблеми. Виховна робота в коледжі є невід’ємною частиною освітнього процесу. Професійна освіта орієнтується на підготовку випускників, які володіють високим рівнем професіоналізму і компетентності, прагнуть до безперервної освіти та самоосвіти. Якість підготовки таких випускників залежить від загальної культури особистості, що формується в освітньому середовищі коледжу. Виховний процес полягає у його духовній і культурній спрямованості, формуванні гуманістичного світогляду, в розкритті зв’язків знань і умінь із життям. Виховання розуміється як цілеспрямований процес створення умов для розвитку, саморозвитку і самореалізації особистості. Виховний процес передбачає включення в нього кожного учня, який розглядається як об’єкт і суб’єкт виховної діяльності [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення великого масиву літературних джерел дозволило виявити значну кількість трактувань виховного середовища: те, серед чого перебуває суб’єкт, за допомогою чого формується його спосіб життя, що опосередковує його розвиток, і «осередненою» особистість; сукупність соціальних компонентів; міжособистісних відносин, які пов’язані між собою, доповнюють, збагачують один одного і впливають на кожного суб’єкта; умова формування особистісних якостей, засіб засвоєння особистого досвіду, формування ставлення до базових цінностей і придбання якостей, необхідних для життя; навколишні соціально-побутові умови, обстановка, а також сукупність людей, пов’язаних спільністю цих умов; співтовариство, яке сприяє збагаченню змісту і форм виховання, з’єднанню власної активності особистості з організацією різних видів діяльності. Виховне середовище визначається як сукупність матеріальних і просторово-предметних факторів, соціальних, особистісних, міжособистісних умов, які взаємопов’язані, доповнюють, збагачують один одного, створюються усіма педагогічними працівниками освітнього закладу і впливають на кожного студента. Пріоритетними завданнями виховного середовища коледжу є створення умов для саморозвитку та самовиховання особистості, максимально повного освоєння нею матеріальних і духовних цінностей, культури суспільного буття. Серед необхідних методичних механізмів розвитку морального потенціалу студента можна виділити і використання активних та інтерактивних методів виховання. З цією метою застосовуються: метод проектів, дискусій, аналізу конкретних ситуацій, «круглих

столів», мозкового штурму, ділових ігор, баскет-методів, тренінгів, майстер-класів. Застосування активних та інтерактивних методів виховання дозволяє включити в процес пізнання всіх студентів без винятку [2].

Виховання в коледжі здійснюється на основі таких принципів: наступності виховної діяльності, здійснюваної на попередніх рівнях системи безперервної освіти, з урахуванням мінливих вікових і соціально-психологічних особливостей студентів; цілеспрямованого управління розвитком особистості студента як цілісним процесом з урахуванням регіональних і національних особливостей, також професійної специфіки; особистісного підходу, який визнає інтереси особистості; громадянськості, що виражається у співвідношенні виховної діяльності з інтересами суспільства; варіативності виховних підходів, які передбачають різні моделі виховної діяльності; компетентного використання педагогічним колективом обґрунтованих теорією і практикою психолого-педагогічних підходів, методів і прийомів. Основна мета виховної діяльності коледжу: сприяти всебічному розвитку особистості того, хто навчається, в гуманістичному аспекті, забезпечувати умови для формування загальних і професійних компетентностей майбутнього фахівця [1].

Мета статті. Головна мета цієї роботи – розглянути особливості впливу виховного середовища коледжу будівництва й архітектури на процес формування ціннісного ставлення до праці студентів – майбутніх будівельників.

Виклад основного матеріалу. Перехід від одних форм діяльності до інших визначає специфіку механізмів формування нових засад життя. Виникає соціальна реальність, яка супроводжується освоєнням і зміною форм повсякденної життєдіяльності людей, їх трудової поведінки. Змінився характер міжособистісних відносин, що виникають у процесі праці, сучасна система мотивації змінює трудову поведінку індивіда і цінність праці для людини. Проблема вивчення цінностей життя, ціннісних орієнтацій людей і мотивів їх діяльності набуває великого значення, оскільки зміна суспільного ладу привела до зміни умов життя і праці, інтересів різних груп населення. В умовах розвитку ринкових моделей господарювання, становлення нових форм власності та трансформації всієї системи соціально-трудових відносин відбувається якісна зміна мотивації трудової діяльності, її змісту і структури. Провідне місце стали займати мотиви матеріальної винагороди, а головну роль у мотиваційному процесі відіграють соціально-економічні

фактори мотивації. У сучасних умовах найважливішим завданням управління працею є створення мотиваційного механізму, головною функцією якого – зростання зацікавленості працівників у ефективному використанні своєї робочої сили [3].

Виховне середовище коледжу будівництва й архітектури має сприяти розвитку ціннісного ставлення до праці у студентів – майбутніх будівельників, оскільки ставлення до праці як однієї з основних цінностей будь-якого суспільства є також однією з домінант, котрі впливають на професійне самовизначення особистості. Вибираючи професію, вдосконалюючись у ній, особистість уявляє собі саме трудову діяльність, пов'язану з конкретною професією, тому можна сказати, що, професійно самовизначаючись, індивід вибирає той чи інший вид діяльності. Ставлення до конкретної праці або праці загалом виступає, таким чином, важливим фактором професійного самовизначення. Праця є єдиним способом виживання людства, тому в будь-якому суспільстві створюються, формуються системи цінностей, що пояснюють не просто необхідність праці, а її цінність, вищий сенс [4].

А. Сміт ще в 1776 р. у своїй праці «Дослідження про природу і причини багатства народів» писав, що добробут нації більшою мірою залежить від її спроможності організувати свої продуктивні сили, ніж від кількості природних ресурсів. Таким чином, багатство країни ґрунтується на трудовому внеску людей, тобто праця – головне джерело багатства. В епоху постіндустріального суспільства феномен «праці» зазнає кардинального переосмислення. Поширюються такі концепції, які пояснюють процеси «кризи й руйнації трудового суспільства» (Дж. Александер, Е. Гіденс, О. Тофлер), «виходу праці з культури» (Д. Белл), «перетворення праці на інструмент заробляння грошей» (А. Горц), «капіталу без праці» (З. Бауман, У. Бек, Ж. Бодрійяр, П. Бурдьо, Р. Дарендорф). Відбувається радикальний перегляд усталених поглядів на працю як фундаментальний процес суспільного життя [5].

Формуючи виховне середовище коледжу будівництва й архітектури з метою розвитку ціннісного ставлення до праці у студентів, варто враховувати радикальні зміни щодо осмислення сутності та змісту праці, котрі форсуються техногенною цивілізацією, сучасним науково-технічним прогресом, де починають домінувати інші технології, автоматизація, роботизація, комп'ютеризація виробництва. Вони допомагають звичайному життю людини, але породжують небачений

вплив на культуру людства, впливають на онтологічні основи людського буття. У контексті постіндустріального суспільства проблема трудової діяльності отримує нове звучання, оскільки починають реалізовуватися насамперед цінності не матеріальні, а духовні [6].

Вплив виховного середовища коледжу будівництва й архітектури на розвиток ціннісного ставлення до праці у студентів вивчений недостатньо. Варто врахувати, що ціннісне ставлення до праці є важливою складовою частиною змісту виховання особистості. Воно передбачає усвідомлення соціальної значущості праці, розвинену потребу в трудовій активності, ініціативність, схильність до підприємництва [7, с. 9]. Тому особливої актуальності питання ціннісного ставлення до праці у студентів набуває саме під час формування виховного середовища коледжу будівництва й архітектури. Цікавою для нашого дослідження є ідея «сродної праці» Г. Сковороди.

Створена Г. Сковородою концепція «сродної» праці є філософським джерелом самоорганізації особистості. «Сродна» праця виступає способом творчого самовираження, самоствердження особистості у її буттєвій своєрідності та багатомірності, тим самим визначаючи смисложиттєві орієнтири людини; згідно з соціально-філософським осмисленням творчості Сковороди сформульовано розуміння сучасних принципів організації процесу виховання й освіти. Концепція «сродної» праці та педагогічні погляди Г. Сковороди, що сконцентрували в собі кращі надбання української народної педагогіки, становлять філософську основу цілісної педагогіки життєтворчості, що може скласти засади національної системи виховання і світоглядної освіти; доведено, що концепція «сродності» є своєрідним оригінальним етапом на шляху до нового соціально-філософського осмислення людини [8].

Вперше цінність як складову частину ставлення до праці було введено в науку німецьким вченим-філософом Р. Лотце в середині XIX ст. Цінність, на його думку, – це значущість, якої набуває дійсність стосовно людини [9, с. 3]. Праця – синтетична категорія, яка характеризує специфічну, властиву людині форму діяльності, спрямовану на освоєння і перетворення (згідно з власними цілями, інтересами і потребами) природного середовища, поліпшення соціальних відносин або створення нових цінностей. Праця може тлумачитися генералізуючим чином (тоді праця – узагальнююче поняття щодо усіх інших різновидів людської активності), але може порівнюватися із творчістю і вважатися відмінною від останньої (в

цьому разі праця – відтворення усталеного, рутинного, а творчість – породження нового, такого, що може в принципі не мати аналогів). Структурно процес праці складається з таких елементів, як цілепокладання, цілеспрямована діяльність суб'єкта, предмет праці, знаряддя (засоби) та продукт праці. Предмет праці – усе, на що може бути спрямована перетворювальна дія праці (природні матеріали, соціальні відносини, сама людина, її духовний світ тощо). Внаслідок цілеспрямованої діяльності предмет праці зазнає трансформацій і перетворюється на продукт (з предмета стає річчю), що відповідає тим чи тим потребам суб'єкта. Взаємодія людини зі світом предметів праці спричиняє трансформуючий вплив на саму людину, зумовлюючи характер і зміст праці. Упродовж розвитку суспільства відбувався як розподіл суспільної праці (через що процес праці набуває дедалі більшої ефективності) і її технізація, так і дедалі зростаюче «дистанціювання» людини від предмета праці. У широкому соціальному контексті праця виступає органічною основою людської кооперації і партнерства, втіленням соціальних чеснот (ідеал сумлінної чесної праці), об'єктом естетизації [10, с. 514].

Процес виховання ціннісного ставлення до праці набуває особливого значення в умовах сучасного суспільства та потребує створення необхідних педагогічних умов, які забезпечать ефективність цього процесу. Праця формує особистість за всіх умов, завжди, адже йдеться не про формування особистості взагалі, а про формування особистості сучасної людини, з визначеними рисами особистості, правильною системою відносин до суспільства, колективу, власним світоглядом і переконаннями. Правильно організований процес сприяє формуванню таких рис особистості, як працьовитість, сумлінність, акуратність, виховує вміння переборювати труднощі, допомагає розвивати енергію, активність, наполегливість, цілеспрямованість, переборює лень, апатію, пасивність [11, с. 40].

Нині існують різноманітні тенденції щодо ціннісних орієнтацій студентської молоді у сфері праці. У суспільстві ще не сформовано нові ціннісні орієнтації, нові ціннісні установки, котрі дозволять направити соціальний потенціал молодого покоління в оптимальне русло суспільного і індивідуального розвитку. Молоді люди стають більш самостійними, вони самі планують своє життя, сподіваються на свої сили, можливості. Водночас у студентської молоді намітилася серйозна тенденція до зниження суспільної значущості праці, моральних принципів, які акумулюють вищі людські цінності, зростання прагматичності

щодо трудової діяльності. Нині праця розглядається студентською молоддю як засіб існування і досягнення намічених цілей. Ця тенденція була б позитивною, якби в ній більш виразно проявлявся весь комплекс цінностей, таких як майстерність, сумлінність, відповідальність, чесність, ощадливість, самовіддача. Пріоритет духовних і суспільних цінностей замінений матеріальними і індивідуальними [12]. Ціннісний концепт до ставлення праці – це складний елемент у системі особистості, який є ставленням до праці як до однієї з найважливіших потреб життя. Праця є одним із важливих чинників виховання особистості. Як зауважує В. Кремень, цінність – це не те, що можна витратити на щось, що має перехідне, вузьке значення, а те, заради чого проживається все життя. Те, чого люди хочуть заради нього самого, а не чогось іншого [13, с. 56].

На думку В. Сержантова, система цінностей – це сукупність речей (знаряддя та засоби праці, предмети споживання) та ідей, які, з одного боку, виконують функцію регуляції суспільних зв'язків людей, а з іншого – спрямовують життя індивіда, формуючи його соціально значущі домінанти. С. Анісімов говорить про цінності як про категорії, що виражають абсолютну, ідеальну досконалість, за допомогою яких суспільство виробляє більш чи менш стабільну систему визначних цінностей, критерій оцінки найбільш важливих елементів людського буття. В. Куніцина підходить до розкриття сутності цінностей як соціального явища, яке має певну позитивну значущість для людей і є або може бути об'єктом їх діяльності [14, с. 54].

Зміни у ціннісних трудових орієнтаціях у свідомості студентів показують необхідність формування нового ставлення до праці, адекватного соціально-економічного розвитку держави, яке стимулювало би творчу активність та ініціативи молоді та нові форми самоствердження у праці, інтеграції молодих людей в усі сфери суспільного життя [12].

Ставлення до праці – це змінна характеристика трудової діяльності. Зазначається, що праця втратила функцію посередника, що пов'язує два різновиди виробничої активності: створення цінностей і створення вартостей. Зростає значення індивідуалізму в трудовій активності людини. Глобальною тенденцією є поворот від духовних, традиційно широко розповсюджених у минулому, цінностей, до матеріальних пріоритетів (гроші, кар'єрне зростання). Характерним є також падіння престижу високої професійної майстерності. На ціннісні орієнтації українців загалом і на місце праці у структурі цін-

ностей зокрема суттєво вплинули численні чинники: ідеологічний плюралізм, соціальна неефективність демократії, економічна і політична нестабільність, масова бідність, різке соціальне розшарування, слабкість влади, споживча психологія більшої частини населення, масова депрофесіоналізація, зміна трудової кон'юнктури тощо. Автор наголошує, що в сучасному суспільстві для його ефективного розвитку у виробничо-трудої сфері необхідне стимулювання вискоєфективної, творчої праці [15, с. 12].

Фактори формування ставлення до праці умовно можна розділити на об'єктивні та суб'єктивні. Об'єктивні чинники не залежать від працівника, це передумови діяльності, пов'язані з особливостями виробничого та невиробничого середовища. Вони бувають загальними – соціально-економічні умови трудової діяльності – і специфічними. Специфічні фактори – це обставини й умови конкретної трудової діяльності, зміст, умови, організація й оплата праці, соціально-психологічний клімат, самостійність діяльності, ступінь участі в управлінні та ін. Суб'єктивні чинники – це відображення зовнішніх умов у свідомості і психіці працівника, залежне від його індивідуальних особливостей, – попереднього досвіду, загальної та професійної культури, психологічних, демографічних і соціально обумовлених особливостей особистості: статі, віку, освіти, стажу роботи, здібностей, нахилів, ступеня усвідомлення зна-

чуєності своєї трудової діяльності, потреби в ній та ін. На трудову поведінку людини, формування її ставлення до праці впливає безліч факторів, які в сукупності стимулюють або стримують трудові зусилля, ступінь використання трудового потенціалу. Як показує практика, визначальний фактор у формуванні ставлення до праці – мотивація, яка формує певну трудову поведінку.

Висновки і пропозиції. Виховне середовище коледжу визначається як сукупність матеріальних і просторово-предметних факторів, соціальних, особистісних, міжособистісних умов, які взаємопов'язані, доповнюють, збагачують один одного, створюються усіма педагогічними працівниками освітнього закладу і впливають на кожного студента. Пріоритетними завданнями виховного середовища коледжу є створення умов для саморозвитку та самовиховання особистості, максимально повного освоєння нею матеріальних і духовних цінностей, культури суспільного буття. Виховне середовище коледжу будівництва й архітектури має сприяти розвитку ціннісного ставлення до праці у студентів – майбутніх будівельників, оскільки ставлення до праці як однієї з основних цінностей будь-якого суспільства є також однією з домінант, котрі впливають на професійне самовизначення особистості.

Перспективним вважаємо дослідження умов, котрі сприятимуть формуванню ціннісного ставлення до праці у майбутніх будівельників.

Література:

1. О воспитательной деятельности. URL: <http://ksdrrd.ru/?О-воспитательной-деятельности>, 304.
2. Сахно О.А. Воспитательная среда колледжа как фактор развития нравственного потенциала студента : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ч., 2014.
3. Бурилкина С.А. Труд в системе жизненных ценностей населения провинциального промышленного города: (гендерный анализ) : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.06. Е., 2006. 147 с.
4. Удалова Е.С. Ценность труда и трудовые ценности как фактор профессионального самоопределения личности. URL: <https://cyberleninka.ru/.../tsennost-truda-i-trudovye-tsennosti-kak-faktor>.
5. Дейч М.Є., Шастун А.Д. Цінність праці та працівника в ідеології розвитку трудової сфери. URL: <https://cyberleninka.ru/.../tsinnist-pratsi-ta-pratsivnika-v-ideo>.
6. Блажиевская Г.А. Труд как социально-культурная ценность. 24.00.01. К., 2007. 174 с.
7. Пашков О.Г. Праця як засіб виховання. *Педагогіка*, 1992. № 7. С. 3–10.
8. Мудрик А.М. Концепція «сродної» праці Г. Сковороди: соціально-філософський аналіз : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03 / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2001. 19 с.
9. Полторак В.А. Соціологія праці та управління. *Термінологічний словник-довідник*. Київ, 1995.
10. Філософський енциклопедичний словник. Інститут філософії ім. Г.С. Сковороди НАНУ, 2002. 742 с. URL: http://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk_Volodymyr/Filosofskyi_entsyklopedychnyi.
11. Іващенко Ф.І. Праця і розвиток особистості школяра. Київ : Либідь, 1986. 250 с.
12. Легун О.М. Проблема цінностей і ціннісних орієнтацій у філософській та психологічній літературі. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2010. Т. 12. Ч. 1. URL: <https://www.twirpx.com/file/727592/>.
13. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. Київ : Т-во «Знання» України, 2010. 282 с.
14. Гуманізація навчально-виховного процесу. Спецвипуск 4. Ч. 2. Слов'янськ, 2010. 78 с.
15. Гнилицька Н.О. Праця як соціокультурний феномен : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.03 / Запоріж. нац. ун-т. Запоріжжя, 2011. 16 с.

УДК 378.091.39 (430) (043.5)

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.ped.2022.1.5>**Камілія КРИВОРОТЬКО-ТАЙФУР**

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, вул. Шевченка, 1, Кропивницький, Кіровоградська обл., Україна, 25000
<https://orcid.org/0000-0002-3724-5517>

Kamiliia KRYVOROTKO-TAIFUR

Graduate Student of the Department of Pedagogy and Education Management, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, Shevchenko st., 1, Kropyvnytskyi, Kirovohrad region, Ukraine, 25000
<https://orcid.org/0000-0002-3724-5517>

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ НІМЕЧЧИНИ (XIX СТ. – 1990 Р.)

RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF VOCATIONAL TRAINING OF GERMAN TEACHERS (19TH CENTURY – 1990)

Статтю присвячено здійсненню ретроспективного аналізу розвитку ідей професійної підготовки вчителів у Німеччині починаючи з XIX ст. і до її об'єднання у 1990 р., у ході якого виокремлюються етапи означеного процесу. Автор звертає увагу на позитивні зрушення та негативи у підготовці вчителів і суттєві зміни у системі освіти Німеччини на кожному з етапів.

На першому етапі (початок XIX ст. – 1917 р.) здійснювалася диференціація між підготовкою вчителів гімназії, яка завжди вважалася науково та теоретично зорієнтованою, і підготовкою вчителів народної школи, що була переважно практичною. Другий етап (1918–1933 рр.) відзначався поглибленням змісту підготовки вчителів, її професійним спрямуванням, використанням методів роботи у групі, обговоренням практичного досвіду студентів у педагогічних академіях під час існування Веймарської республіки. Третій етап (1934 – кінець 50-х рр. XX ст.) характеризувався регресивним характером педагогічної освіти внаслідок повернення до вчительських семінарів, спрощенням і консерватизмом підготовки учителів. На четвертому етапі (початок 60-х рр. – кінець 80-х рр. XX ст.) відбувалося реформування системи професійної підготовки у ФРН і НДР у напрямі інтеграції вищих педагогічних шкіл з університетами, здійснювалася орієнтація підготовки вчителів на практичний досвід.

У публікації розкривається зміст професійної підготовки майбутніх учителів, що складалася з двох частин: теоретичної та практичної. Теоретична підготовка характеризувалася низьким рівнем, прагматичним спрямуванням програм загальної та спеціальної освіти, відривом теорії від практики, великим навантаженням, навчальною роботою у фазі практичної підготовки. На початку 80-х рр. починається організаційно-структурна перебудова у системі педагогічної освіти ФРН. Передусім пропонується реформування підготовки вчителів із метою покращення їх теоретичної підготовки.

Ключові слова: підготовка вчителів Німеччини, вчитель гімназії, вчитель народної школи, етапи підготовки вчителів Німеччини, учительські семінарії, педагогічні академії, вищі педагогічні навчальні заклади.

The article is devoted to the retrospective analysis of the development of the ideas of teacher training in Germany since the nineteenth century and before its merger in 1990, during which the stages of the process were outlined. The author draws attention to the positive and negative developments in teacher training and the significant changes in the German education system at each stage.

Stage One, beginning of the 19th century to 1917: differentiation was made between the preparation of teachers of the gymnasium, which was always considered scientifically and theoretically oriented, and the training of teachers of the public school, which was mostly practical. Stage Two, 1918 to 1934 was marked by the deepening of the content of teacher training, its professional orientation, the use of methods of working in a group, discussion of the practical experience of students in pedagogical academies during the existence of the Weimar Republic. Stage Three, from 1934 to the end of the 1950s, was characterized by the regressive nature of the pedagogical education as a result of the return to teacher seminars, the simplification and conservatism of teacher training. The Fourth Stage, beginning of the 60s to the end of the 80s of the twentieth century, the system of vocational training in the Federal Republic of Germany and the GDR was reformed in the direction of integration of higher pedagogical schools with universities.

The publication describes the content of future teachers' professional training, which consisted of two parts: theoretical and practical. Theoretical preparation was characterized by low level, pragmatic orientation of general and special education programs, separation of theory from practice, high workload and educational work in the phase of practical training. Organizational and structural adjustment in the system of pedagogical education in Germany began in the early 80s. First of all, it is proposed to reform the training of teachers in order to improve their theoretical training.

Key words: German teacher training, gymnasium teacher, public school teacher, stages of German teacher training, teacher seminars, pedagogical academies, higher education institutions.

Постановка проблеми. Інтеграція суспільства у європейську спільноту, зміцнення культурно-освітніх і соціально-економічних зв'язків України із зарубіжними державами, прагнення України стати органічним складником світового освітнього простору актуалізує потребу вивчення досвіду організації педагогічної освіти, накопиченого в провідних зарубіжних країнах. Важливою у визначенні стратегії розвитку освіти є потреба у збереженні та примноженні національних здобутків, оптимальне поєднання інноваційних ідей і досягнень вітчизняної та світової педагогічної думки.

Однією з європейських країн, що має високорозвинену систему вищої освіти загалом та акцентує увагу на якісній підготовці педагогічних кадрів, є Німеччина. Надбання німецької системи освіти в цьому контексті можуть стати корисними, адже ця країна порівняно недавно, долаючи майже такі, як і в Україні, соціально-економічні труднощі, шукала ефективні шляхи вищої педагогічної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми освіти Німеччини в різні історичні часи вивчали німецькі педагоги О. Анвайлер, О. Вільманн, Р. Вінкель, К. Гюнтер, А. Дістервег, Ф. Паульсен, Ф. Ратке.

Проблемі підготовки учителів приділяли увагу представники німецької класичної та сучасної педагогіки: Б. Армбрустер, Й. Бастіан, Ф. Бухбергер, Т. Зандер, Г. Мехнерт, М. Мюрманн, В. Паллаш, Р. Пройс та ін.

Особливості змісту та структури педагогічної освіти Німеччини є предметом вивчення українських дослідників (Н. Абашкіна, С. Бобраков, І. Гуревич, Н. Козак, О. Матвієнко, Т. Мойсеєнко, Н. Махия).

Внесок у дослідження системи освіти Німеччини зробили російські науковці Б. Вульфсон, О. Єльцова, З. Малькова, Л. Писарева, Л. Пискунов, Т. Яркіна та ін.

Мета статті. Головна мета цієї роботи – на основі ретроспективного аналізу розкрити особливості розвитку професійної підготовки вчителів Німеччини на різних історичних етапах.

Виклад основного матеріалу. Система професійної підготовки вчителів у Німеччині має більш ніж 200-річну історію становлення та розвитку і тісно пов'язана із суспільними й економічними відносинами в країні та за її межами [2, с. 13].

На початку XIX ст. у Німеччині була створена державна система підготовки вчителів, що спиралася на засновану В. Гумбольдтом гуманістичну концепцію навчання та виховання [3, с. 266]. Водночас професія вчителя

визнавалася незалежною, тому виникла проблема практичної спрямованості навчального процесу. Тоді в Німеччині виокремлюються два основні типи вчителів: «шульмейстер» – вчитель-практик, викладач народної школи, дуже добре обізнаний у питаннях методики. Такий вчитель одержував освіту у вчительській семінарії. Інший тип вчителів – «вчений» – викладач середньої школи або гімназії з університетською освітою. Такий вчитель був теоретиком [1, с. 21].

Підготовка зазначених типів педагогічних кадрів відрізнялася змістом, формами та методами. Незалежно від спеціалізації підготовка майбутніх вчителів гімназії проходила в 2 етапи: перший – університетський, який характеризувався переважно здобуттям науково-теоретичних знань і тривав від 4 до 6 років, і другий – семінарський, що мав дати можливість випробувати набуті знання на практиці. У підготовці вчителів гімназії університетські дисципліни були домінуючим компонентом навчального процесу; практиці приділялася лише незначна увага, тому спостерігався суттєвий відрив університетської теорії від практичної діяльності студентів.

Був і інший тип вчителів – вчителі народної школи. Підготовка вчителів для роботи в народній школі розпочалася дещо раніше [6], ніж підготовка вчителів для гімназії, та проходила в учительських семінаріях. Підготовка вчителів у учительських семінаріях мала професійно-практичний характер, питанням науково-теоретичної підготовки уваги майже не приділялося.

У системі народної освіти учительська семінарія вважалася навчальним закладом значно нижчого рівня, ніж середня школа, програма підготовки обмежувалася лише необхідним матеріалом. Тож для випускників учительських семінарій актуальною проблемою була відсутність необхідних спеціально-наукових знань для роботи у народній школі.

У період з 1918 по 1932 рр. підготовка вчителів гімназії здійснювалася в університетах Німеччини та залишалася незмінною. Зупинимося на підготовці вчителів народних шкіл. Ще задовго до 1918 р. велися суперечки щодо можливості підготовки вчителів народних шкіл в університетах. Критика стосувалася питань недосконалості системи організації підготовки вчителів в учительських семінаріях, передчасної та вузької спеціалізації, незбалансованого поєднання дисциплін теоретичного та практичного характеру, низького рівня знань [4, с. 484].

Однак структурні зміни почалися лише зі встановленням Веймарської республіки.

У 1919 р. у Пруссії почався процес поступового перетворення учительських семінарій на педагогічні академії [3, с. 269], у деяких федеральних землях підготовку вчителів народних шкіл взяли на себе університети. У містах Баварії та Вюртемберзі було збережено семінарську підготовку вчителів [4, с. 484]. У містах Ангальті, Мекленбурзі, Бремені та Стерліці відмовилися від учительських семінарій і користувалися педагогічними закладами інших федеральних земель.

Навчальні плани у педагогічних академіях спрямовувалися на детальне вивчення науки про виховання та на практичне її застосування у народних школах Німеччини. Завдання педагогічних академій полягали у тому, щоб надати студентам можливість набутти педагогічні знання й уміння виховної діяльності. Тобто заснування педагогічних академій впливало на здійснення перших спроб у напрямі пристосування курсів теоретичних дисциплін до їх подальшого застосування на практиці.

Підготовка вчителів у педагогічних академіях була позбавлена цілої низки недоліків порівняно з підготовкою в учительських семінаріях. Зміст підготовки значно поглибився, став більш науковим і мав завершений характер. Саме в період існування Веймарської республіки вчителі народних шкіл отримали можливість продовжити свою освіту, робилися спроби у вирішенні проблеми взаємозв'язку теорії та практики, досліджувалися методи роботи в групах, відбувалося обговорення практичного досвіду студентів [2].

Проте позитивні зрушення у підготовці вчителів народних шкіл торкнулися не всіх федеральних земель, а ті землі, де зміни все ж відбулися, так і не змогли повністю звільнитися від пережитків старих традицій підготовки у семінаріях.

Суттєві зміни у системі освіти Німеччини відбулися у 1933 р. зі встановленням націонал-соціалістичного режиму. Тоді всі освітні установи країни підпорядковувалися державі. У 1934 р. вперше в історії Німеччини був створений єдиний для всіх федеральних земель орган, діяльність якого спрямовувалася на планування та корегування діяльності усіх ланок системи початкової, середньої, професійної та вищої освіти. Університети країни, які протягом століть користувалися необмеженою свободою та незалежністю від будь-яких державних установ, із приходом до влади Гітлера були включені до єдиної системи освіти країни та втратили свою автономію.

У період із 1933 по 1945 рр. шкільна освіта мала т. зв. «комплексний характер», на перший план висувалася ідея про те, що найважливішим у розвитку та становленні особистості є фізичне виховання. Такий підхід дозволяв спрямовувати розумові здібності дитини у необхідне русло й утримувати їх на невисокому рівні розвитку. У шкільних планах перевага віддавалася гуманітарним дисциплінам, фізико-математичні відсувалися на задній план [2, с. 72].

Зміна завдань і цілей, поставлених перед школою новою владою, вплинула і на підготовку вчителів. Розпорядженням, яке вийшло 6 травня 1933 р., створювалися нові навчальні заклади підготовки педагогічних кадрів – вищі школи підготовки вчителів (Hochschulen für Lehrerbildung) [4, с. 484]. Навчальний план у таких вищих школах складався з дисциплін спортивного, мистецького та військового типу, а не з наукових предметів і методики їх викладання. Взагалі через нехтування науковою та методичною підготовкою, переважання навчальних планів ідеологічними принципами націонал-соціалізму, відсутність можливостей для особистісного розвитку майбутніх педагогічних кадрів більшість дослідників визначає розвиток системи підготовки вчителів у період із 1933 по 1945 рр. як регресивний [6, с. 410].

Подальший розвиток системи освіти загалом і педагогічної освіти зокрема в Німеччині в період з 1945 по 1989 рр. відбувався в умовах розділення країни на дві держави: на сході утворилася унітарна Німецька Демократична Республіка (НДР) із федеральними землями Бранденбург, Мекленбург-Передня Померанія, Саксонія, Саксонія-Ангальт, Тюрінгія, на заході – Федеративна Республіка Німеччина (ФРН) із федеральними землями Баварія, Баден-Вюртемберг, Берлін, Бремен, Гамбург, Гессен, Нижня Саксонія, Рейнланд-Пфальц, Саар, Північний Рейн-Вестфалія, Шлезвіг-Гольштейн.

За основу організації підготовки вчителів у ФРН було взято відповідні концепти її функціонування у період Веймарської республіки [6, с. 400]. У 1950-х рр. почалося розділення педагогічної освіти на підготовку вчителів для роботи у народних школах (початкових школах (Grundschulen), основних школах (Hauptschulen)), реальних школах (Realschulen) і гімназіях (Gymnasien). Кожна з федеральних земель ФРН встановила свої терміни та місце підготовки вчителів народної школи – від учительських семінарій до вищих шкіл із дворічним і трирічним терміном навчання.

Вчителі гімназії, як і раніше, здобували підготовку в університетах, яка була переважно теоретичною та науково орієнтованою. Система підготовки вчителів народних шкіл мала здебільшого практичний характер.

Зміст професійної підготовки майбутніх учителів гімназії на цьому етапі розвитку складався з двох частин: теоретичної, після закінчення якої складався перший державний екзамен (*erstes Staatsexamen*), і практичної, яка тривала від 18 місяців до 3 років і завершувалася другим державним екзаменом (*zweites Staatsexamen*).

Підготовка вчителів народної школи у цей період характеризувалася низьким рівнем теоретичної підготовки, прагматичним спрямуванням програм загальної та спеціальної освіти, відривом теорії від практики, великим навантаженням, навчальною роботою у фазі практичної підготовки.

Вже на початку 80-х рр. починає відбуватися організаційно-структурна перебудова у системі педагогічної освіти ФРН. Передусім пропонується реформування підготовки вчителів народних шкіл із метою покращення їх теоретичної підготовки. Для досягнення цієї мети згідно з «Загальним законом про вищу школу» (*Hochschulrahmengesetz*) вищі педагогічні навчальні заклади об'єднуються з університетами. На базі університету утворюються відповідні факультети або інститути [3, с. 269].

Проблема інтеграції вищих педагогічних навчальних закладів до університетів вирішувалася на рівні федеральних земель, але вона є не вирішеною остаточно і досі (федеральна земля Баден-Вюртемберг не погодилася на інтеграцію та пропонує підготовку вчителів у вищих педагогічних школах).

Новою для Німеччини стала система підготовки педагогічних кадрів НДР. Формування цієї системи проходило під впливом СРСР. З 1953 р. підготовка вчителів у НДР здійснювалася за радянською моделлю, тобто орієнтувалася не на тип школи, а на ступені навчання. Відповідно до цієї моделі здійснювалася підготовка вчителів трьох рівнів. Перший рівень – вчителі початкової школи для 1–4 класів. Їх підготовка відбувалася в інститутах

для вчителів, рівень підготовки в яких відповідав рівню підготовки в середніх професійних навчальних закладах. Другий рівень – учителі середньої школи (5–10 класи) проходили чотирирічну підготовку в педагогічних інститутах та університетах. Третій рівень – учителі старшої школи (9–12 класи) закінчували п'ятирічний курс навчання в університетах і вищих технічних школах [3]. Практична підготовка вчителів інтегрувалася в навчальний процес, тобто процес підготовки вчителів мав лише одну фазу у цей період. Другого державного іспиту не передбачалося [3].

Після об'єднання Німеччини у 1990 р. система та процес підготовки вчителів у колишній НДР зазнали значних змін і були приведені у відповідність із системою підготовки вчителів у ФРН [4, с. 485]. Також спостерігалося підвищення ролі вчителя в суспільстві та його соціального статусу.

Висновки і пропозиції. Отже, ретроспективний аналіз розвитку ідей професійної підготовки вчителів у Німеччині (XIX ст. – 1990 р.) дав змогу виокремити такі етапи: перший (початок XIX ст. – 1917 рр.) характеризувався диференціацією між підготовкою вчителів гімназії, яка завжди вважалася науково та теоретично зорієнтованою, та підготовкою вчителів народної школи, яка була переважно практичною; другий (1918–1933 рр.) відзначався поглибленням змісту підготовки вчителів, її професійним спрямуванням, використанням методів роботи в групі, обговоренням практичного досвіду студентів у педагогічних академіях під час існування Веймарської республіки. Ці факти можна вважати першими спробами забезпечення практико орієнтованої спрямованості процесу професійної підготовки вчителів; третій (1934 – кінець 50-х рр. XX ст.) характеризувався регресивним характером педагогічної освіти внаслідок повернення до вчительських семінарій, спрощенням і консерватизмом у підготовці вчителів; на четвертому етапі (початок 60-х рр. – кінець 80-х рр. XX ст.) відбувалося реформування системи професійної підготовки у ФРН і НДР у напрямі інтеграції вищих педагогічних шкіл з університетами й орієнтація підготовки вчителів на практичний досвід.

Література:

1. Гаманюк В.А. Іншомовна освіта Німеччини у контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів: теорія і практика : монографія / за ред. : М.Б. Євтух. Кривий Ріг : Видавничий Дім, 2012. 375 с.
2. Махия Н.В. Реформування системи педагогічної освіти Німеччини (друга половина XX – початок XXI ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Черкаси, 2009. 210 с.
3. Blömeke S., Reinhold P., Tulodziecki G., Wildt J. Erste Phase an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen. *Handbuch Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn. Braunschweig:Westermann. Klinkhardt, 2004. S. 262–274.

4. Lehrerausbildung. *Handbuch Schule. Theorie – Organisation – Entwicklung* / Blömeke S., Bohl Th., Haag L., Lang-Wojtasik G., Sacher W. Bad Heilbrunn. Stuttgart : Klinkhardt, 2009. S. 483–490.
5. Kemnitz H. Lehrerbildung in der DDR. *Handbuch Lehrerbildung* / Blömeke S., Reinhold P., Tulodziecki G., Wildt J. Bad Heilbrunn. Braunschweig : Westermann. Klinkhardt, 2004. S. 92–110.
6. Müller-Rolli S. Lehrerbildung. *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*. Bd. VI: 1945 bis zur Gegenwart. Erster Teilband: Bundesrepublik Deutschland / Führ Christoph, Furck Carl-Ludwig. München : C.H. Beck, 1998. S. 398–411.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.ped.2022.1.6>**Віталій МИРОШНІЧЕНКО**

викладач кафедри фізичного виховання, Національний університет біоресурсів і природокористування України, ул. Героїв Оборони, 15, Київ, Україна, 03041

Vitalii MYROSHNICHENKO

Teacher of the Department of Physical Education, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Henerala Rodimtseva Str., 15, Kyiv, Ukraine, 03041

**ПРОВІДНІ МОТИВИ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМ ВИХОВАННЯМ
У СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ****LEADING MOTIVES TO PHYSICAL EDUCATION OF STUDENTS
OF AGRICULTURAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

Статтю присвячено визначенню складників мотивації студентів аграрних закладів вищої освіти до занять фізичним вихованням і спортом із метою їх урахування викладачами фізичного виховання в освітньому процесі.

У статті представлені та проаналізовані домінуючі мотиви до занять фізичним вихованням під час навчання в закладах вищої освіти, які сприяють формуванню у студентів потреби у здоровому способі життя. Здійснено відповідний аналіз під кутом зору гендерних відмінностей у сприйнятті мотивації. Мотивація студентської молоді до занять фізичним вихованням обґрунтована необхідністю формування в юнаків і дівчат розуміння сутності здорового способу життя, прагнення до дотримання принципів здоров'язберігаючої діяльності, сприяння заняттям спортом на основі осмисленого вибору. До них зараховано мотиви емоційного задоволення, соціального самоствердження, фізичного самоствердження, соціально-емоційний мотив, соціально-моральний мотив, досягнення успіху в спорті, спортивно-пізнавальний мотив, раціонально-вольовий мотив, мотив підготовки до професійної діяльності та цивільно-патріотичний мотив. Мотивація до занять фізичним вихованням розглядається як комплекс мотивів, один з яких є домінуючим. Особливу увагу приділено визначенню провідних мотивів у дівчат і юнаків. Представлено узагальнені результати емпіричного дослідження мотивів студентів-першокурсників. Встановлено, що у рейтингу домінуючих мотивів в юнаків перше місце займає мотив емоційного задоволення, на другому місці – підготовка до професійної діяльності, на третьому місці – мотив фізичного самоствердження. У дівчат перше місце займає мотив фізичного самоствердження, на другому місці – емоційного задоволення, на третьому місці – підготовки до професійної діяльності.

Запропоновано спиратися на провідні мотиви студентів під час проведення занять із фізичного виховання. При цьому висловлено рекомендацію будувати відносини зі студентами, спрямовані на підтримку їхніх фізичних можливостей та психологічного стану, і підвищувати інтерес під час проведення занять із фізичного виховання.

Ключові слова: фізичне виховання, здоровий спосіб життя, мотив, студент.

The article presents analyzes of the dominant motives for physical education during studying in agricultural higher educational institutions, which contribute to the formation of students' need for a healthy lifestyle. These include the motives of emotional satisfaction, social self-affirmation, physical self-affirmation, social-emotional, social-moral, success in sports, sports-cognitive, rational-volitional, preparation for professional activities and civil-patriotic. Particular attention is paid to determining the leading motives of girls and boys. Reliance on the leading motives of students during classes on physical education is proposed.

The results obtained indicate that physical education attracts the attention of students mainly in the communicative and active aspect, but not in terms of regular physical education or sports. It is pleasant to communicate, engage, be with friends, develop motor abilities, assert oneself, develop physically and temper one's character, do not want to get fat and become lazy, they want to be healthy, achieve good results in school and work, and get joy from physical activity.

In the ranking, the definition of the dominant motives that students prefer, among young men, the motive of emotional satisfaction occupies the first place, the preparation for professional activity takes the second place, and the physical self-affirmation motive is in third place. Among girls, the first place is occupied by the motive of physical self-affirmation, in the second place – by emotional satisfaction, in third – by preparation for professional activity.

The results of the study prompt teachers of the department of physical education, on the one hand, to take into account the dominant motives of students, and on the other, to the need to further more actively engage in the formation of students' motivation for physical exercises. In particular, to build relationships with students aimed at supporting their capabilities and psychological state, and increase interest in conducting classes on physical education.

An analysis of the literature and our own practical experience indicates that the problem of the formation of motivation for physical exercises of students of higher educational institutions is very relevant. Therefore, the teachers of physical education should play a priority role in the formation of attitudes among young people to assimilate the value potential of physical education, a healthy lifestyle, and the actualization of students' physical self-improvement and their health-saving behavior. Further scientific research may be associated with the study of negative and positive motivation for physical education, and then the search for overcoming the negative or insufficiently motivated attitude of students to physical education.

Key words: physical education, healthy lifestyle, motive, student.

Постановка проблеми. Дослідження шляхів і засобів формування мотивації до занять фізичним вихованням у студентів аграрних закладів вищої освіти є однією з ключових проблем у педагогіці та фізичному вихованні. Її актуальність зумовлена необхідністю пробудження у студентської молоді прагнення до здорового способу життя, сприяння осмисленому вибору занять спортом не тільки як варіанту дозвілля, але й як здоров'язберігаючої діяльності. Викладач не зможе досягнути ефективної взаємодії із студентом без урахування його інтересів і мотивів, а досягнення високих результатів навчальної діяльності залежить, передусім, від сформованості у студента позитивної мотивації до неї.

Мотив є складним інтегральним (системним) психологічним утворенням, яке має певні межі. З одного боку, це потреба, а з іншого – намір щось виконати, включаючи і спонукання до цього. Встановлення меж дозволяє визначити компоненти, які можуть входити до структури мотиву. Ці компоненти відповідно до стадії формування мотиву можна зарахувати до трьох блоків:

- 1) потреби (біологічні, соціальні, обов'язки);
- 2) «внутрішні фільтри» (моральний контроль, оцінка своїх можливостей, уподобання (інтереси, нахили), врахування умов досягнення мети, процес задоволення потреби);
- 3) завдання, які можуть задовольнити потребу.

Спрощення розуміння мотиву, акцентування на одному з його компонентів призводить до помилок, і проблема мотивації до певного виду діяльності залишається невирішеною [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Протягом останніх років здійснено низку досліджень, присвячених окремим аспектам вирішення зазначеної проблеми. Це, насамперед, дослідження основ фізичного виховання (Г.П. Грибан, В.Г. Ареф'єв, О.В. Тимошенко та ін.) [1]. Фізичному вихованню студентів присвячені наукові й методичні праці, в яких висвітлюються особливості занять фізичною культурою (Е.С. Вільчковський, Л.В. Волков, О.Д. Дубогай, Т.Ю. Круцевич, О.С. Куц, Є.Н. Приступа, С.Ф. Цвек, А.В. Цьось та ін.). Значна кількість досліджень проведена і з питань виховання моральних та вольових здібностей студентів у процесі навчальної діяльності (І.Д. Бех, В.В. Белорусова, А.А. Ісаєва, О.В. Матвієнко). Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури [1; 2; 4] засвідчує, що нині накопичено певний досвід фізичного виховання учнівської молоді, однак

проблема фізичного виховання студентів у сучасних умовах досліджена незначною мірою, а тому потребує детального вивчення.

Мета статті – на основі емпіричного дослідження визначити провідні мотиви, що спонукають студентів закладів вищої освіти до занять фізичним вихованням, та здійснити їх аналіз під кутом зору гендерних відмінностей.

Виклад основного матеріалу. У проведеному дослідженні брали участь 221 студент I курсу Національного університету біоресурсів і природокористування України. Метою дослідження було визначити домінуючі мотиви до занять фізичним вихованням студентів віком від 16 до 19 років. Їм було запропоновано здійснити вибір із десяти мотивів – категорій, які відповідають певним висловлюванням (судженням). Перед початком анкетного опитування із студентами була проведена ознайомча бесіда, в процесі якої було роз'яснено мету дослідження і роздано анкету із запитаннями. Узагальнені результати щодо отриманих даних анкетування представлено на гістограмах (рис. 1 і 2). Розглянемо їх детальніше.

Мотив емоційного задоволення (ЕЗ) – прагнення, що відображає радість руху і фізичних зусиль. Йому відповідає судження: «Я отримую радість від фізичного виховання, оскільки можу рухатися і випробувати напруження. Це мене надихає і піднімає настрій». Цей мотив був виявлений серед студентів I курсу у 69,7% дівчат і 67,7% юнаків. Домінування саме мотиву емоційного задоволення виявилось для нас досить неочікуваним, оскільки воно пов'язано, власне, тільки з особистісною сферою студентів і аж ніяк не з їхньою навчальною, не з майбутньою професійною діяльністю. Водночас це дозволяє зробити висновок, що досягти підвищення мотивації студентів, як дівчат, так і юнаків, до фізичного виховання можна шляхом впливу на їхню емоційну сферу, сприяючи зміцненню в їхній уяві зв'язку між заняттям фізичним вихованням і відчуттям радості, задоволення, певним чином навіть ейфорії. На фоні таких позитивних емоцій можна досягти зростання інтересу студентів до виконання фізичних вправ, руху, більш уважного ставлення до власного організму.

Мотив соціального самоствердження (СС) – прагнення проявити себе, яке виражається в тому, що зайняття спортом і успіхи, що досягаються при цьому, розглядаються з точки зору особистого престижу, поваги з боку знайомих, глядачів. Йому відповідає судження: «Я займаюся спортом, оскільки

домагаюся успіхів. Мої товариші по групі і спортивній команді, так само як і глядачі, поважають мене за це. Під час змагань приємно бути в центрі уваги, підвищувати свій престиж». Цей мотив обрала менша кількість студентів – 43,5% дівчат і 34,4% юнаків. Незважаючи на те, що мотив соціального самоствердження отримав менше прихильників, ніж попередній, варто зауважити, що його обрала теж досить значна кількість студентів. До того ж привертає увагу суттєвий розрив у відсотках, який спостерігається між дівчатами й юнаками. Він свідчить про те, що дівчата більше потребують визнання з боку інших, усвідомлення себе частиною групи, команди, колективу, набуття почуття впевненості у собі і власних силах.

Мотив фізичного самоствердження (ФС) – прагнення до фізичного розвитку, становлення характеру. Йому відповідає таке судження: «Я активно займаюся спортом, тому що хочу розвиватися фізично і загартувати свій характер. Не хочу товстішати і стати ледачим, хочу бути здоровим». Мотив фізичного самоствердження виявився вагомим для 61,5% юнаків і 70% дівчат. Необхідно зауважити, що мотив фізичного самоствердження домінує серед інших мотивів і зацікавлення в ньому вище у дівчат, ніж у хлопців. Це свідчить про те, що дівчата приділяють значну увагу своєму фізичному розвитку, їм важливо бути «у формі», мати гарний зовнішній вигляд. Для хлопців також важливо вести здоровий спосіб життя, займатися спортом і розвиватися фізично для подальшої роботи за фахом.

Соціально-емоційний мотив (СЕ) – прагнення до фізичних вправ, зважаючи на їх високу емоційність, неформальність спілкування, соціальну й емоційну розкутість. Йому відповідає судження: «Мені подобається заняття фізичним вихованням, тому що змагатися дуже цікаво, тому що радують досягнуті успіхи. Я люблю атмосферу змагань». Такі прагнення приваблюють 55% юнаків і 52% дівчат. Для цього мотиву притаманне відношення значної частини студентів, але відсоткове співвідношення суттєво не відрізняється серед дівчат і хлопців аграрного закладу вищої освіти. Отже, свідченням таких показників є потреба у прийнятті участі у змаганнях із різних видів спорту і не лише для досягнення високих результатів, а й для свого всебічного розвитку, спілкування, отримання нові знайомства тощо.

Соціально-моральний мотив (СМ) – прагнення до успіху своєї групи, заради якого потрібно займатися фізичним вихованням, мати хороший контакт з одногрупниками,

викладачем. Йому відповідає судження: «Моя група повинна займати лідируюче положення. Я хочу внести свій вклад у цю справу. Я не хочу підводити свого викладача і товаришів, це змушує мене більше займатися фізичними вправами». До такого вибору схильні 41% юнаків і 27,5% дівчат. Результати соціально-морального мотиву можна пояснити так, що він не є одним із домінуючих, а серед показників юнаків і дівчат є суттєва різниця. Варто виділити те, що студентів не можна змусити займатися фізичним вихованням, навіть якщо його група чи одногрупники будуть займати лідируючі місця у спортивній спартакіаді студентів університету чи різноманітних змаганнях різного рівня з різних видів. Це має слугувати викладачам кафедри фізичного виховання одним із завдань заохочення студентів першого та другого року навчання до взяття участі в різноманітних змаганнях, ведення здорового способу життя, раціонального режиму харчування й обрання виду спортивної діяльності.

Мотив досягнення успіху в спорті (ДУ) – прагнення до досягнення успіху, поліпшення особистих спортивних результатів. Йому відповідає судження: «Я регулярно тренуюся, щоб підтримувати і підвищувати отримані результати, щоб досягати поставленої переді мною мети». Саме особиста цілеспрямованість виявилась провідною для 58,1% юнаків і 64,7% дівчат. Отже, досягнення успіхів у спорті є в більшості студентів. Згідно з результатами, значна частина спрямована до регулярних тренувань, професійного заняття спортом і досягнення вищих результатів, щоб досягати перед собою поставлену ціль. Викладачеві як наставнику доводиться створювати сприятливі умови, знаходити нові підходи для стимулювання студентів першого та другого року навчання до занять окремим видом спорту за професійною спрямованістю.

Спортивно-пізнавальний мотив (СП) – прагнення до вивчення питань технічної і тактичної підготовки, науково обґрунтованих принципів тренування. Він пов'язаний із відповідним судженням: «Я хочу бути обізнаним у питаннях техніки, тактики, принципах тренувального процесу, знати, як правильно тренуватися». Це виявилось важливим для 44,7% юнаків і 59,8% дівчат. Так, результат опитування дає нам зрозуміти, що показник рівня навчання технічних дій, тактичних принципів тренувального процесу, а також розуміння щодо правильного тренувального процесу в дівчат більший на 15,1%, ніж у хлопців. Таким чином, приділення викладачем уваги обізнаності в цих питаннях буде спонукати

дівчат значно більше, ніж хлопців, до спортивної популяризації.

Раціонально-вольовий (рекреаційний) мотив (РВ) – бажання займатися фізичним вихованням для компенсації дефіциту рухової активності під час розумової роботи. Йому відповідає судження: «Я займаюся фізичним вправами, щоб відпочити від розумової (сидячої) роботи, щоб отримати прилив сил. Спортивні результати цікавлять мене меншою мірою». Серед студентів таких виявилось 60,8% юнаків і 67,7% дівчат. Це дає нам право аргументувати, що за допомоги раціонально вольового мотиву підвищується стимулювання студентів до занять фізичним виховання, розвантаження після розумової діяльності, зняття стресу під час сесії тощо. Результат дає нам чітке трактування того, що прихильники цього мотиву мотивовані не на досягнення високих результатів, а мають бажання загартовувати себе у ситуації браку фізичної активності під час розумової діяльності.

Мотив підготовки до професійної діяльності (ПД) – прагнення займатися спортом для підготовки до вимог обраної професійної діяльності. Йому відповідає судження: «Досягти хороших результатів у навчанні та роботі можливо тільки тоді, якщо я буду здоровий і фізично розвинений. Цьому сприяє спорт». Таке розуміння мотивації встановлено у 62,9% юнаків і 68,4% дівчат. Мотив підготовки до професійної діяльності обрала велика кількість досліджуваних, вони зазна-

чили, що їх бажання добиватись високих результатів у навчанні, роботі, спорті здійсниться лише тоді, коли вони будуть мати здоров'я і фізичний розвиток. Підготовка до професійної діяльності – це частина професійно-прикладної фізичної підготовки студентської молоді. Для цього необхідно вдосконалювати навчально-виховний процес, більше приділяти увагу здоров'ю, фізичному вихованню, моральній стійкості фізичних і професійно-прикладних якостей студентів.

Цивільно-патріотичний мотив (ЦП) – прагнення до фізичного вдосконалення для успішного виступу на змаганнях, для підтримки престижу групи, факультету, університету. Йому відповідає судження: «Якщо я регулярно займаюсь фізичним вихованням, то зможу показувати високі результати». Цей мотив виявився провідним для 44,6% юнаків і 40,8% дівчат. Результат показує, що лише невелика кількість обрала цей мотив, і великої різниці між дівчатами та юнаками не відзначилось. Неможливо не зазначити цивільно-патріотичний мотив у студентів, які займаються професійно обраним видом спорту. Таким чином, якщо заняття фізичною культурою було закладено фундаментом із дитинства, ми можемо сподіватись, що виховали справжніх спортсменів-патріотів, здатних досягати високих результатів, захищати честь своєї країни, вмотивовувати інших тощо.

Діапазон отриманих відповідей респондентів із числа студентів коливається від 10 до 25%.

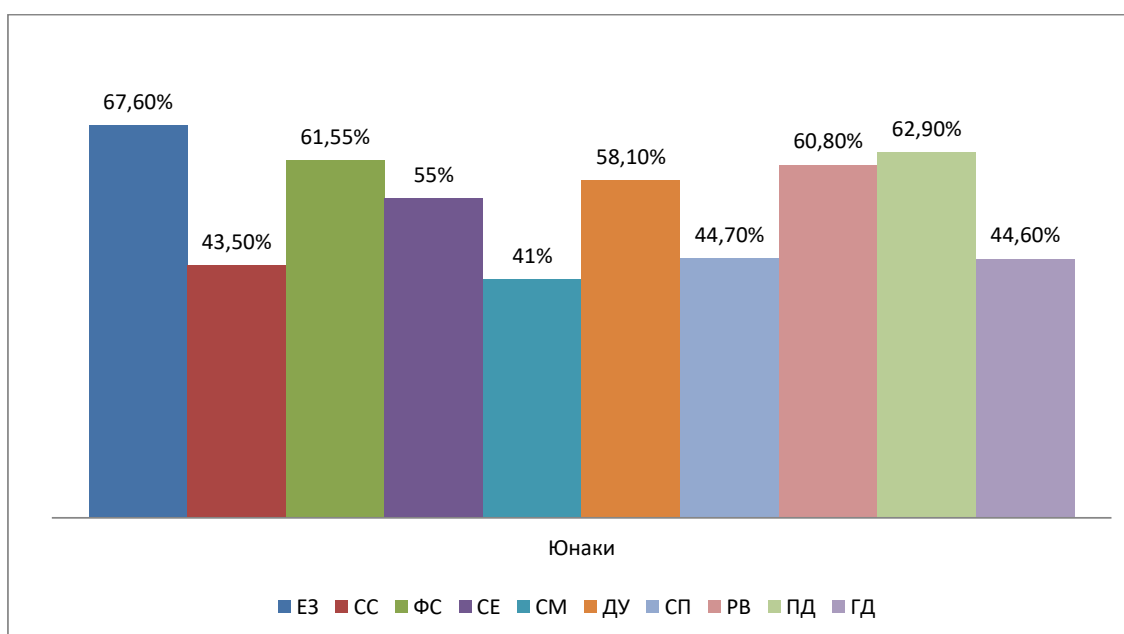


Рис. 1. Порівняльний аналіз мотивів юнаків

У рейтингу визначення домінуючих мотивів, яким надають перевагу студенти Національного університету біоресурсів і природокористування України, серед юнаків перше місце займає мотив емоційного задоволення, на другому місці – підготовка до професійної діяльності, на третьому місці – мотив фізичного самоствердження. У дівчат перше місце займає мотив фізичного самоствердження, на другому місці – емоційного задоволення, на третьому місці – підготовки до професійної діяльності (див. таблицю 1).

Висновки і пропозиції. Отримані результати свідчать про те, що фізичне виховання привертає увагу студентів в основному в комунікативно-діяльнісному аспекті (приємно

спілкуватися, займатися, бути в колі друзів, розвивати рухові здібності, самостверджуватися, розвиватися фізично і загартувати свій характер, не хочуть товстішати і стати ледачим, хочуть бути здоровими, досягти хороших результатів у навчанні та роботі, отримувати радість від фізичного навантаження), але не в аспекті регулярних занять фізичним вихованням чи спортом.

Отже, результати дослідження спонукають викладачів кафедри фізичного виховання, з одного боку, до врахування домінуючих мотивів студентів, а з іншого – до необхідності у подальшому більш активно займатись формуванням у студентів мотивації до занять фізичними вправами. Зокрема, будувати від-

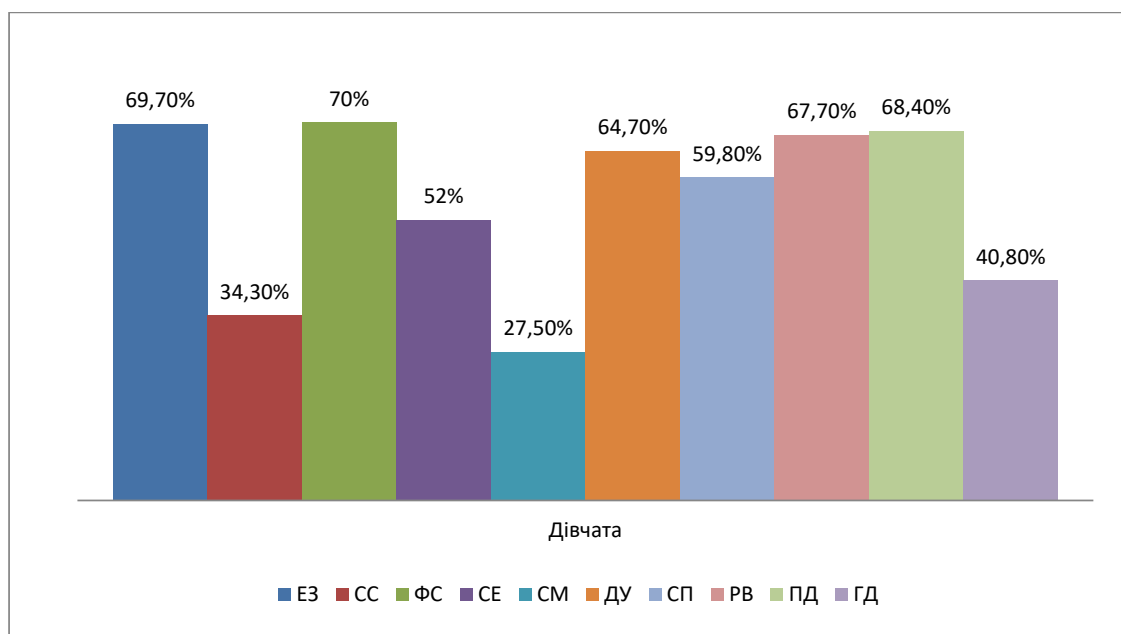


Рис. 2. Порівняльний аналіз мотивів дівчат

Таблиця 1

Рейтинг домінуючих мотивів студентів НУБіП

№	Мотиви	%		Місце за рангом	
		Юнаки	Дівчата	Юнаки	Дівчата
1.	Емоційного задоволення	67,60%	69,7%	1	2
2.	Соціального самоствердження	43,50%	34,3%	9	9
3.	Фізичного самоствердження	61,55%	70%	3	1
4.	Соціально-емоційний мотив	55%	52%	6	7
5.	Соціально-моральний мотив	41%	27,5%	10	10
6.	Досягнення успіху в спорті	58,1%	64,7%	5	5
7.	Спортивно-пізнавальний мотив	44,7%	59,8%	7	6
8.	Рационально-вольовий (рекреаційний)	60,8%	67,7%	4	4
9.	Підготовки до професійної діяльності	62,9%	68,4%	2	3
10.	Цивільно-патріотичний мотив	44,6%	40,8%	8	8

носини зі студентами, спрямовані на підтримку їхніх фізичних можливостей та психологічного стану, і підвищувати інтерес під час проведення занять із фізичного виховання.

Аналіз літератури та власний досвід практичної діяльності свідчить, що проблема формування мотивації до занять фізичними вправами студентів вищих навчальних закладів є досить актуальною. Тому саме викладачі фізичного виховання повинні відігравати пріоритетну роль у фор-

муванні в молоді установок на засвоєння ціннісного потенціалу фізичної культури, здорового стилю життя, актуалізацію фізичного самовдосконалення студентів і їхньої здоров'язберігаючої поведінки. Подальші наукові дослідження можуть бути пов'язані з вивченням негативної та позитивної мотивації до занять фізичним вихованням, а отже, пошуками подолання негативного чи недостатньо вмотивованого ставлення студентів до фізичного виховання.

Література:

1. Арефьев В.Г. Основы теории та методики физического воспитания : учебник. Київ : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. 95 с.
2. Грибан Г.П. Концептуальні основи функціонування методичної системи фізичного виховання студентів-аграріїв. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: науковий журнал*. 2012. № 3. С. 45–48.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. С.-П., 2002. 512 с.
4. Фізичне виховання і спортивне вдосконалення студентів: сучасні інноваційні технології : наукова монографія / За ред. Р.Т. Раєвського. Одеса : Наука і техніка, 2008. 616 с.

УДК 373.3.015.311:502 (477.82) (045)

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.ped.2022.1.7>**Наталія ХОМІЮК**

спеціаліст вищої категорії, викладач природничих дисциплін, КЗВО «Луцький педагогічний коледж», просп. Волі, 36, Луцьк, Україна, 43000

Nataliia KHOMIUK

Specialist of the Highest Category, Teacher of Natural Sciences, CIHE «Lutsk Pedagogical College», ave. Voli, 36, Lutsk, Ukraine, 43000

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА

THEORETICAL BASES OF DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN SCIENCE LESSONS

Стаття присвячена зростанню уваги до особистості школяра, до максимального розкриття його обдарування, інтелектуального розвитку, що забезпечує пріоритетність розвитку творчих рис в умовах компетентнісно орієнтованої освіти. Робота висвітлює особливості інтелектуально-творчого розвитку дітей молодшого шкільного віку, умови, які необхідно створювати для розвитку творчості та інтелекту молодшого школяра, вибір форм і методів роботи, спрямованих на формування всебічно розвинутої, свідомої особистості з чіткою життєвою позицією, яка зможе гідно зробити вибір у майбутньому і вміло застосовуватиме отримані знання у життєвому просторі.

У статті запропоновано авторську структуру творчих здібностей учнів шкіл мистецтв, які розвиваються засобами електронного музичного інструментарію. Розглянуто та обґрунтовано зміст кожного із визначених структурних компонентів. Уточнено сутність поняття «творчі здібності» в контексті навчально-творчої діяльності учнів шкіл мистецтв з використанням електронного музичного інструментарію. Розглянуто різні підходи науковців до трактування поняття «творчі здібності», їх змісту та структури. Розмежовано два суміжних, проте зовсім не тотожних поняття – «творчі» та «креативні» здібності. Проаналізовано психолого-педагогічні засади розвитку творчих здібностей у молодших школярів. Виділено внутрішні і зовнішні фактори впливу на особистість та розвиток загальних і творчих здібностей.

Автор розкриває проблему формування природознавчої компетентності молодших школярів на уроках природознавства, виховання творчої особистості. Увага акцентована на психолого-педагогічних особливостях процесу формування та розвитку творчих здібностей як складного системного утворення. Стаття знайомить з певними науково-теоретичними джерелами, у яких досліджується проблема формування творчих здібностей школярів, та містить певні методичні поради щодо організації навчально-виховного процесу, спрямованого на формування творчої особистості дитини.

Стаття висвітлює різні аспекти розвитку творчих здібностей учнів у педагогічній системі, зокрема використання краси природи, літератури, музики, живопису як засобу розвитку творчих здібностей особистості. Розкривається специфіка створення творчої атмосфери вчителем на уроках.

Ключові слова: творчість, здібності, інтерактивне навчання, методи, дослідження.

The article is dedicated to the growth of attention to students personalities, maximal talent discovery, intellectual development, which assures the priority of creative capacity development in the conditions of competency-based educations. The work also illuminates and creative development of primary-school aged children and conditions than have to be provided for that, the choice of forms and methods conductive to the full development of the personality with clear life attitudes – able to make a right choice in the future and apply the received knowledge competently in the living space.

The article presents the author's structure of creative abilities of students of art schools, which are developed by means of electronic musical instruments. The content of each of the identified structural components is considered and substantiated. The essence of the concept of "creative abilities" in the context of educational and creative activity of students of art schools with the use of electronic musical instruments has been clarified. Different approaches of scientists to the interpretation of the concept of "creative abilities", their content and structures. As a consequence, two related but not identical concepts of "creative" and "creative" are distinguished ability. The psychological and pedagogical principles of the development of creative abilities in the younger ones are analyzed, schoolchildren. The internal and external factors of influence on the personality and development of the general and creative are distinguished abilities.

The author reveals the problem of formation of natural science competence of junior schoolchildren in the lessons of science, education of creative personality. Attention is focused on the psychological and pedagogical features of the process of formation and development of creative abilities, as a complex systemic formation. The article introduces certain scientific – theoretical sources, which investigate the problem of formation of creative abilities of students, and contains some methodological tips for organizing educational and educational process aimed at forming the creative personality of the child

The article covers various aspects of the development of students' creative abilities in the pedagogical system, in particular, the use of beauty of nature, literature, music, painting, as a means of developing the creative abilities of the individual. The specifics of creating a creative atmosphere for the teacher in the lessons are revealed

Key words: creativity, capabilities, interactive, methods, research.

Постановка проблеми. З огляду на актуальність проблеми розвитку творчої особистості об'єктом нашого дослідження став процес розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках природознавства. Предметом дослідження стали форми, методи та зміст роботи вчителів з молодшими школярами на уроках природознавства з метою розвитку їх творчих здібностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проаналізувавши останні дослідження та публікації стосовно визначеної проблеми, ми дійшли висновку, що навчання у сучасній школі має забезпечувати оптимальні передумови для самореалізації особистості школяра, розкриття усіх закладених у ній природних задатків, здатності до свободи, відповідальності й творчості.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка сутності розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках природознавства.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні в умовах величезних змін у соціальному, економічному та політичному житті України постала проблема радикальної перебудови у сфері освіти та виховання, мета якої – формувати конкурентоздатну, творчу особистість, яка спроможна до самовизначення, до самореалізації та самовдосконалення.

Навчання у сучасній школі має забезпечувати оптимальні передумови для самореалізації особистості школяра, розкриття усіх закладених у ній природних задатків, здатності до свободи, відповідальності й творчості.

На думку О.І. Гірного, творчість передбачає наявність у особистості здібностей, мотивів, знань, і умінь, завдяки яким створюється продукт, що вирізняється новизною, оригінальністю, унікальністю [4, с. 52].

Вихідні положення проблеми формування творчої особистості сформульовані у працях таких педагогів, як В.О. Сухомлинський, К.Д. Ушинський, А.С. Макаренко [10, с. 273; 15, с. 309; 17, с. 421]. Чимало спеціальних наукових досліджень підтверджує позитивну роль творчості у стимулюванні пізнавальних інтересів учнів, допитливості, дослідницької активності, здатності до знаходження оригінальних рішень та прогнозування.

О.А. Пермяков зазначає, що творчі здібності – це продукт саморуку, самостійного розв'язання задач і питань, самостійного розкриття закономірностей і зв'язків між предметами і явищами. Це продукт вільного розвитку, за якого інтерес, захоплення і пристрасть є головними рушійними силами [11, с. 375].

С. Уфімцева зазначає, що творчість є не лише там де створюється щось абсолютно нове, а й там, де вноситься своє розуміння, щось по-своєму відтворюється, змінюється, обґрунтовується вже створене. Отже, якщо є творчий процес, то буде і результат. Творча людина його обов'язково досягне [16, с. 103].

Варто зауважити, що науковці по-різному трактують поняття «творчі здібності». Т. Равлюк розглядає творчі здібності як синтез властивостей особистості, які характеризуються ступенем відповідності певного виду творчої діяльності вимогам до неї та зумовлюють результативність такої діяльності [14, с. 116].

В. Чорноус визначає творчі здібності як продукт саморуку, самостійного розв'язання задач і питань, самостійного розкриття закономірностей і зв'язків між предметами і явищами, продукт роботи мозку на шляху «від відкриття усім відомих істин до відкриття невідомих істин» [18, с. 86].

Організовуючи розвиток творчих здібностей учнів, слід керуватися відомими психолого-педагогічними положеннями про те, що розвиток особистості не відбувається за пасивного споглядання нею навчального процесу, на уроках доцільно організовувати діяльність так, щоб учні мали можливість проявити свої творчі здібності.

Завдяки використанню різних типів та видів творчих завдань можна впливати на розвиток творчих здібностей особистості.

Розвивати творчість означає виховувати у дітей інтерес до знань, самостійність у навчанні.

Щоб сформувати творчі здібності, дитині необхідно отримати якнайбільше вражень про навколишній світ під час виконання різних видів діяльності, які їй подобаються найбільше. Згодом це відбувається в усіх притаманних учням видах діяльності (гра, малювання, конструювання, читання та розігрування сюжетів знайомих літературних творів, складання віршів, казок, робота з геометричним матеріалом, експериментування тощо).

Для розвитку творчих здібностей учнів надзвичайно велике значення мають уроки природознавства.

Важливою умовою формування творчого мислення через природу є організація спостережень. Учні проходять своєрідний етап розумових вправ, який полягає у баченні живого образу і створенні цього образу в своїй уяві.

Основна мета уроків серед природи – навчити дітей думати. Досягти цього можна, якщо навчити дітей спостерігати, дивуватися,

радіти пізнанню, перетворювати думки на слова, творити казку.

Дослідницький підхід стає рисою мислення учнів, які прагнуть якнайглибше перевірити правильність висновків про закономірності і явища природи. Елементи дослідження сприяють самостійності, творчому характеру розуму.

Використання інтерактивних методів навчання на уроках природознавства відповідає особистісно орієнтованому навчанню. Інтерактивне навчання підвищує рівень знань учнів, формує вміння та навички, розвиває комунікативну компетентність, творчість, надає різні можливості спілкування в колективі.

Різноманітність методів інтерактивного навчання дозволяє вчителю доцільно підібрати методи саме для конкретної теми, а також вибрати методи відповідно до рівня знань учнів класу.

Переваги інтерактивного методу навчання полягають у тому, що за один і той же проміжок часу можна виконати більший обсяг роботи, досягається висока результативність у засвоєнні матеріалу і формуванні вмінь, розвивається навчальна діяльність (планування, рефлексія, самоконтроль, взаємоконтроль), формуються мотиви навчання, гуманні стосунки між дітьми, формуються вміння співпрацювати.

Виявлення рівнів сформованості творчих здібностей молодших школярів здійснювалося на базі Мощенської ЗОШ І-ІІ ст. філії ОНЗ Люблинецької ЗОШ І-ІІІ ступенів. В експериментальному дослідженні взяли участь 8 учнів 2 класу (експериментальний клас) та 8 учнів 3 класу (контрольний клас).

З метою виявлення творчих здібностей молодших школярів на уроках природознавства проводилися такі вправи.

1. «Асоціативний куш».

Ми записали посередині дошки ключове поняття «**царство живої природи**».

Дітям потрібно було записати будь-які слова чи фрази, які спадають на думку та асоціюються з царством живої природи. Учні повинні були пояснити, що і чому вони віднесли до живої природи.

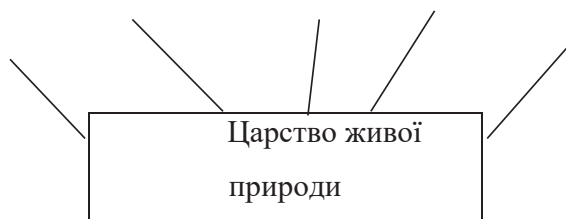


Рис. 1. Вправа «Асоціативний куш»

2. Поясніть, як ви розумієте вислів «Берегти рослини – зберігати життя на Землі».

3. Стратегія «Кубування» (Цей метод навчання полегшує розгляд різних сторін теми). Це стратегія, де використовується куб, на гранях якого даються вказівки для учнів.

Ми пропонували в процесі роботи викласти власні думки з пропонованої теми.

Цей метод допомагає учневі визначити, яка інформація йому знайома, а що він дізнався нового. Це найголовніше, бо учень може сказати собі: «Це я знаю, але хочу дізнатися більше».

Наведемо приклад стратегії «Кубування» Вавриша Владислава (Робота в групах).

Назва → дощ; **який** → теплий, холодний, рясний, осінній, затяжний; **на що схожий** → краплі води, душ, нитки, макарони, сльози; **від чого відрізняється** → від снігу, льоду; **про що змушує думати** → врожай, спека, гриби, свіже повітря, парасолька, веселка.

Розгляньте ілюстрації. Опишіть (усно) красу природи України та почуття, які вона у вас викликає.

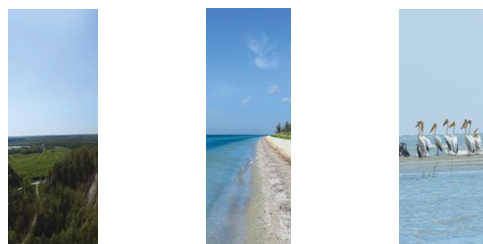


Рис. 2. Робота з ілюстраціями

Також було запропоновано учням скласти твір-опис на основі узагальнення особистих вражень, спостережень за природою на екскурсії.

Під час екскурсії ми з дітьми спостерігали за жителями лісу. Ми навчилися вдивлятися в кольори дерев, вслухатися у щебет пташок, спробували передати словами звуки, фарби, дотики. Учні знаходили у лісі найкрасивіші, на їхню думку, листочки і розповідали, чому саме вони виділили їх серед інших. Деякі школярі не змогли дати відповіді на ці запитання.

Наприкінці екскурсії учні повинні були скласти опис на одну із запропонованих тем: «Краса весняного лісу», «Що розповів дощик», «Замріяна берізка».

Під час проведення запропонованих вище вправ на уроках природознавства ми здійснювали цілеспрямоване спостереження за кожним учнем та аналізували його відповіді і письмові роботи. Діти умовно були поділені за трьома рівнями творчих здібностей (високий середній та низький).

Зведені результати заносимо в таблицю 1. ЕК та таблицю 2. КК.

Зобразимо результати за допомогою діаграм (рис. 3–4).

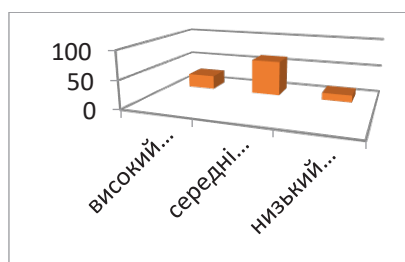


Рис. 3. Рівні творчих здібностей учнів КК

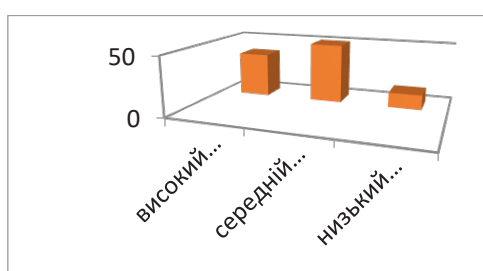


Рис. 4. Рівні творчих здібностей учнів ЕК

Таким чином, високий рівень схильності до творчості мають 5 учнів, з них 2 учні (25%) КК та 3 учні (37,5%) ЕК. Такі учні допитливі, активно застосовують власні творчі ідеї, намагаються завжди проявити себе, вони активні та ініціативні на уроках природознавства.

Найбільша кількість – 9 школярів – має середній рівень творчих здібностей, з них 5 дітей (62,5%) КК та 4 учні (50%) ЕК. Такі учні допитливі, але не завжди активно застосовують власні творчі ідеї, не завжди намагаються проявити себе. У них проявляється самостійність в розв'язанні нових завдань, у пошуку оригінальних рішень. Вони мають схильність

до використання своїх знань. Кожна особистість має задатки, які під впливом різних факторів можна розвивати, тому за сприятливої атмосфери на уроках природознавства діти активно будуть проявляти свій творчий потенціал.

Двом учням з низьким рівнем творчих здібностей (12,5% КК та 12,5% КК) складно працювати творчо, їм краще виконувати механічну роботу, яка не потребує фантазії та творчості. Завдання вони виконують краще, коли є чіткі інструкції.

Таким чином, доходимо висновку, що на констатуючому етапі дослідження найбільше дітей в КК та ЕК мали середній рівень творчих здібностей.

Висновки і пропозиції. Творчі здібності – це продукт саморуху, самостійного розв'язання задач і питань, самостійного розкриття закономірностей і зв'язків між предметами і явищами.

Розвитком творчості й узагалі творчим процесом керувати важко. Вплинути на організацію такої діяльності можливо лише за допомогою створення для цього відповідних дидактичних умов. Необхідно проводити навчання в атмосфері взаєморозуміння, співтворчості, сприймаючи кожного учня як особистість. Пріоритетною має стати така форма ведення уроків, яка дозволяє учням повною мірою проявити свою творчість. На уроках доцільно організовувати діяльність так, щоб учні мали можливість проявити свої творчі здібності.

Для розвитку творчих здібностей учнів надзвичайно велике значення мають уроки природознавства, на яких можна здійснювати спостереження за природою, проводячи різноманітні екскурсії. Основна мета таких уроків – навчити дітей спостерігати, дивуватися, радіти пізнанню, перетворювати думки на слова, творити казку. Елементи дослідження

Таблиця 1
Зведена таблиця рівнів творчих здібностей учнів на уроках природознавства на констатуючому етапі дослідження в КК

Рівні	Високий		Середній		Низький	
	абсолютна величина	%	абсолютна величина	%	абсолютна величина	%
К-ть						
8	2	25	5	62,5	1	12,5

Таблиця 2
Зведена таблиця рівнів творчих здібностей учнів на уроках природознавства на констатуючому етапі дослідження в ЕК

Рівні	Високий		Середній		Низький	
	абсолютна величина	%	абсолютна величина	%	абсолютна величина	%
К-ть						
8	3	37,5	4	50	1	12,5

сприяють самостійності та творчому характеру розуму.

Швидкий розвиток науки та зростання обсягів нової інформації потребують від школи підготовки активних, самостійних людей з розвиненими творчими здібностями.

Досвід роботи видатних педагогів з дітьми переконує, що традиційний урок є не завжди ефективним у розв'язанні згаданих вище проблем.

Інтерактивні методи навчання на уроках природознавства спрямовані на формування позитивних мотивів учіння, що сприяють розвитку творчих здібностей. Саме тому ці методи і варто використовувати на кожному уроці природознавства.

Важливими методами стимулювання творчого розвитку учнів на уроках природознавства є практичні методи навчання, які застосовуються для безпосереднього самостійного пізнання дійсності, поглиблення знань, формування вмінь і навичок. Практичні методи навчання на уроках природознавства вирізняються специфікою та великою різноманіт-

ністю і об'єднуються в дві групи – вправи та практичні роботи. Серед вправ особливою актуальністю у вчителів користується вправа «Асоціативний кущ» («Дерево проблем»). Така вправа являє собою інтеракцію, за якої відбирається потрібна інформація, здійснюється зв'язок між окремими поняттями, учні вільно висловлюють свої думки, приймають складні рішення. За допомогою використання ігор забезпечується емоційна обстановка відтворення знань, полегшене засвоєння навчального матеріалу, заохочення до навчальної роботи, зняття втоми та перенавантаження, моделювання життєвих ситуацій.

Отже, провівши дослідження, можемо стверджувати, що впровадження інтерактивних методів навчання на уроках природознавства та проведення уроків на природі сприяє розвитку творчих здібностей в учнів. Надзвичайно важливо створити творчу атмосферу в процесі навчання, яка позитивно впливає на появу нових, оригінальних ідей, що є однією з головних умов розвитку творчих здібностей учнів.

Література:

1. Байбара Т.М. Методика навчання природознавства в початкових класах : навч. посіб. Київ : Веселка, 2010. 334 с.
2. Бойко Н.І. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами образотворчого мистецтва. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 4. С. 117–121.
3. Бондар Л.В. О. Сухомлинський про розвиток творчих здібностей учнів початкової школи. *Рідна школа*. 2013. № 8/9. С. 25–28.
4. Гірний О.І., Савчин М.М. Проблема творчості у навчанні. *Педагогіка і психологія*. 2014. № 1. С. 51–56.
5. Горбушко Т.Г. Розвиток творчих здібностей молодших школярів. *Початкове навчання та виховання*. 2013. № 35–36. С. 15–22.
6. Я досліджую, експериментую, спостерігаю: методика навчання природознавства в початкових класах / Г. Дитиняк, Л. Андрушко, Н. Древняк ; Гол. управління освіти і науки Львів. Облдержадміністрації ; Світ. Координаційна виховно-освітня рада (СКВОР-СКУ) ; Ін-т проф. розвитку вчителів (Канада). Львів : Літопис, 2003. 136 с.
7. Технологія інтерактивного навчання учнів початкової школи на уроках природознавства / О.І. Заворотна, Т.І. Люріна, О.В. Набільська. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогіка»*. 2010. № 5. С. 269–278.
8. Калюжна Ю.І., Яновська Т.А. Особливості розвитку творчого потенціалу молодших школярів. *Наука і освіта*. 2014. № 6. С. 61–66.
9. Кельнер С.С. Шляхи розвитку творчих здібностей учнів. *Завучу. Усе для роботи*. 2015. № 15–16. С. 38–55.
10. Макаренко А.С. Методика виховної роботи. Київ : Радянська школа, 1990. 366 с.
11. Формування творчих здібностей учнів засобами нових педагогічних технологій / О.А. Пермяков, Н.І. Зеленкова, Л.В. Бурман. *Педагогіка вищ. та серед. шк. : зб. наук. пр.* 2012. Вип. 35. С. 371–378.
12. Позняк Т.М. Розвиток творчих здібностей дитини. *Педагогіка і психологія*. 2015. № 2. С. 66–73.
13. Природознавство. 1-4 класи : навчальна програма. URL: bhv-osvita.com/index/...programi.../0-10/
14. Равлюк Т. Діагностика та раннє виявлення творчих здібностей учнів. *Вісник Львів. ун-ту. Серія «Педагогічна»*. 2005. Вип. 20. С. 112–118.
15. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. Т.1. Київ : Радянська школа, 1976. 309 с.
16. Уфімцева С. Розвиток творчої особистості дитини в умовах навчально-виховного комплексу. *Неперерв. проф. освіта: теорія і практика*. 2006. № 3/4. С. 104–107.
17. Ушинський К.Д. Вибрані твори : в 2 т. Київ : Рад. школа, 1983. 421 с.
18. Чорноус В. Творчі здібності особистості: визначення, сутність, структура. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 5 (1). С. 82–87.

Наукове видання

**НАУКОВІ ПРАЦІ
МІЖРЕГІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ**

Випуск 1 (52), 2022

Видання виходить 6 разів на рік

Коректор *В. В. Ізак*
Комп'ютерне верстання *А. О. Філатов*

Підписано до друку 30.06.2022 р.
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 4,88.
Наклад 100 прим. Замовлення № 1122/447

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефони: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.