

Педагогічні науки

НАУКОВІ ПРАЦІ МАУП



МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ



НАУКОВІ ПРАЦІ
МІЖРЕГІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

SCIENTIFIC WORKS
OF INTERREGIONAL ACADEMY
OF PERSONNEL MANAGEMENT

PEDAGOGICAL SCIENCES

Випуск 2 (53), 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 Młynarczuk-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

Цибільська 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 № 7 від 28.09.2022)

Журнал заснований у 2015 році. Періодичність видання: 6 разів на рік.

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

DOI: 10.32689/maup.ped

Наукові праці МАУП. Педагогічні науки. 2022. Вип. 2 (53). Київ : Міжрегіональна Академія управління персоналом, 2022. 62 с.

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

© Оформлення “Видавничий дім «Гельветика», 2022

ЗМІСТ

Іван БАХОВ

ЗАСОБИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТІСНО
ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ.....5

Ганна ГОРОХОВА

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ МОЛОДОГО ПОКОЛІННЯ
НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ.....16

Тамара ЛИСА

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЖІНОК, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ
ВІД ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА.....24

Тетяна ЛЮБИМОВА

ПОНЯТТЯ ТА ОЗНАКИ НАСИЛЬНИЦЬКИХ ДІЙ ЩОДО ЖІНОК, ЯКІ ОПИНИЛИСЯ
У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ ЧЕРЕЗ ВІЙСЬКОВІ КОНФЛІКТИ.....29

Тетяна НЕЛЬГА

СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО НАВЧАННЯ
(НА ПРИКЛАДІ СОЦІОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ).....35

Юлія ОГАРЬ

РЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ
В ПІДРУЧНИКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ УЧНІВ 10–11 КЛАСІВ.....40

Olena CHEKHRA TOVA

THE DEPENDENCE OF THE LEVEL OF DEVELOPING STUDENTS' RESEARCH SKILLS
FROM THE ORGANIZATION OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL TRAINING
IN LEARNER AUTONOMY.....46

Дмитро ШУТОВ

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ
ЯК СУБ'ЄКТА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....53

CONTENTS

Ivan BAKHOV

MEANS OF PREPARATION OF A TEACHER FOR THE IMPLEMENTATION
OF COMPETENCE-ORIENTED EDUCATION.....5

Hanna HOROKHOVA

THE EDUCATION AND UPBRINGING PECULIARITIES OF THE YOUNG GENERATION
AT THE MODERN STAGE OF PEDAGOGICAL EXCELLENCE DEVELOPMENT.....16

Tamara LYSA

SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF WOMEN VICTIMS
WHO SUFFERED FROM DOMESTIC VIOLENCE.....24

Tetyana LYUBIMOVA

CONCEPTS AND SIGNS OF VIOLENCE AGAINST WOMEN IN DIFFICULT
LIFE CIRCUMSTANCES DUE TO MILITARY CONFLICTS.....29

Tetiana NELHA

ATTITUDE OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS
IS TOWARD STUDIES (ON THE EXAMPLE OF SOCIOLOGICAL RESEARCH).....35

Yuliia OHAR

IMPLEMENTATION OF A PERSONALLY ORIENTED APPROACH
IN UKRAINIAN LANGUAGE TUTORIALS FOR STUDENTS OF 10–11 GRADES.....40

Olena CHEKHRATOVA

THE DEPENDENCE OF THE LEVEL OF DEVELOPING STUDENTS' RESEARCH SKILLS
FROM THE ORGANIZATION OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL TRAINING
IN LEARNER AUTONOMY.....46

Dmytro SHUTOV

PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE HISTORY TEACHER
OF THE PROFILE SCHOOL AS A SUBJECT OF THE EDUCATIONAL PROCESS.....53

УДК 371

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.ped.2022.2.1>**Іван БАХОВ**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземної філології та перекладу,
Міжрегіональна Академія управління персоналом, вул. Фрометівська, 2, Київ, Україна, 01039
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8379-199X>

Ivan BAKHOV

Doctor of Pedagogical Science, Professor, Head of the Department of Foreign Philology and Translation,
Interregional Academy of Personnel Management, 2, Frometivska str., Kyiv, Ukraine, 03039
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8379-199X>

ЗАСОБИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

MEANS OF PREPARATION OF A TEACHER FOR THE IMPLEMENTATION OF COMPETENCE-ORIENTED EDUCATION

Зміна світоглядних орієнтирів соціуму, інтеграція України в європейський освітній простір визначають новітні вимоги до рівня підготовки педагога. Система освіти країни має готувати студентів до професійної діяльності у світі, що вимагає компетентностей для конструювання інноваційної реальності. У дослідженнях українських учених неодноразово вказувалося на наявність протиріччя між вимогами компетентнісного підходу до організації навчально-процесу та сучасною практикою діяльності вищого педагогічного навчального закладу.

Мета статті – проаналізувати сучасні наукові дослідження, присвячені вивченню шляхів підготовки сучасного вчителя до впровадження компетентнісно орієнтованого навчання, систематизувати та узагальнити відомості щодо дидактичних аспектів ефективного використання засобів навчання, зокрема тих, в основу яких покладені інформаційно-комп'ютерні технології, в умовах переходу до компетентнісно орієнтованої освіти.

Однією з основних тенденцій розвитку інформатизації освіти є прагнення до використання освітніх інтернет-ресурсів, що забезпечує користувачам доступ до вітчизняних і зарубіжних джерел інформації, дає можливість вибору форми й місця навчання, рівня освіти.

Одним із ключових моментів переходу на компетентнісно орієнтовану освіту є істотне підвищення значущості самостійної роботи студентів і використання активно-діяльнісних та особистісно орієнтованих форм навчання. Ефективна організація цього виду діяльності учнів передбачає забезпечення розв'язання таких освітніх завдань, як розвиток критичного мислення, оволодіння прийомами самостійної розумової діяльності, навчання технік роботи з великими обсягами інформації та конструювання нових знань, ефективна взаємодія з оточуючими.

Активне й грамотне застосування інформаційно-комунікаційних технологій та цифрових засобів навчання є необхідною умовою подальшої реалізації моделі компетентнісно орієнтованої освіти. Те, наскільки ефективно відбуватиметься цей процес, залежить від рівня ІКТ-компетентності як викладачів, так і здобувачів освіти, якісного електронного контенту, активності формування мережових освітніх спільнот як інноваційного середовища, обміну кращими освітніми методиками та практиками.

Ключові слова: ІКТ-компетентність, компетентнісно орієнтоване навчання, цифрові засоби навчання, інформаційна освіта.

The change in worldviews of society, the integration of Ukraine into the European educational space determine the latest requirements for the level of teacher training. The country's education system should prepare students for professional activity in the world, which requires competencies to construct an innovative reality. In the studies of Ukrainian scientists, it was repeatedly pointed out the existence of a contradiction between the requirements of the competence approach to the organization of the educational process and the modern practice of higher pedagogical educational institutions.

The purpose of the article is to analyze modern scientific research devoted to the study of ways to prepare a modern teacher for the implementation of competence-oriented education, to systematize and summarize information on the didactic aspects of the effective use of teaching aids, in particular those based on information and computer technologies, in the conditions of the transition to competence-oriented education.

One of the main trends in the development of informatization of education is the desire to use educational Internet resources, which provides users with access to domestic and foreign sources of information, provides the opportunity to choose the form and place of study, the level of education.

One of the key points of the transition to competence-oriented education is a significant increase in the importance of independent work of students and the use of active and personally-oriented forms of education. Effective organization of this type of student activity involves ensuring the solution of such educational tasks as the development of critical thinking; mastering the techniques of independent mental activity; training technicians to work with large amounts of information and to construct new knowledge; effective interaction with others.

Active and competent use of information and communication technologies and digital learning tools is a necessary condition for the further implementation of the competence-oriented education model. How effectively this process will take

place depends on the level of ICT competence of both teachers and students of education, high-quality electronic content, the activity of forming network educational communities as an innovative environment, the exchange of the best educational methods and practices.

Key words: *ICT competence, competence-oriented education model, digital learning tools, informatization of education.*

Постановка проблеми. Визначними рисами сьогодення є зростання обсягу інформації та високий рівень розвитку інформаційних і телекомунікаційних технологій, повсюдне застосування їх у всіх галузях. Сучасний громадянин інформаційного суспільства прагне актуалізувати набуті знання й навички, гнучко адаптуватися до мінливих умов сьогодення, самостійно приймати рішення, критично мислити, грамотно опрацьовувати інформацію. Така зміна світоглядних орієнтирів соціуму, інтеграція України в європейський освітній простір визначають новітні вимоги до рівня підготовки педагога, сучасні напрями продуктивних перетворень вітчизняної педагогічної освіти. Система освіти країни має готувати студентів до професійної діяльності у світі, що вимагає компетентностей для конструювання інноваційної реальності.

Концептуальні положення про зміст та організацію процесу підготовки майбутніх педагогів базуються на Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.), Законі України «Про освіту» (2017 р.), Наказі Міністерства освіти і науки України «Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти». Нормативно-правові акти, які визначають напрями модернізації системи освіти держави, розробляються з урахуванням таких документів, як Цілі сталого розвитку України на період до 2030 р. (2019 р.), Національна економічна стратегія на період до 2030 р. (2021 р.) та Стратегія людського розвитку (2021 р.).

Необхідно зазначити, що реформи української освіти здійснюються в контексті Болонського процесу, що має на меті перехід до компетентісно орієнтованої освіти, тому провідним у процесі модернізації системи освіти України проголошено компетентісний підхід. Основною метою компетентісного підходу є забезпечення якості освіти та орієнтація на результат. Компетентісний підхід як сучасна освітня парадигма передбачає цілеспрямоване формування здатності майбутнього вчителя ефективно здійснювати педагогічну взаємодію, розвиток його професійно-особистісних якостей, набуття досвіду професійно орієнтованої діяльності в умовах реального педагогічного процесу [14, с. 130]. Відтак основною метою вітчизняної вищої освіти стає підготовка випускника, який не лише засвоїв визначений обсяг знань, а й уміє їх застосовувати.

Реалізація в навчально-виховному процесі компетентісного підходу потребує підготовленого до цього педагога. У вищій школі запровадження компетентісно орієнтованої підготовки розглядається у двох аспектах. По-перше, відбувається модернізація змісту професійної освіти, що передбачає його відбір і структурування з одночасним визначенням результативного складника освітнього процесу й набуттям студентами компетентностей. По-друге, постає необхідність навчити майбутніх учителів цілеспрямовано формувати в учнів ключові та предметні компетентності [7, с. 36].

Компетентісний підхід, його сутність, категорійний апарат, специфіка впровадження в навчальний процес активно вивчаються вітчизняними дослідниками. На законодавчому рівні визнання важливості реалізації компетентісного підходу відбулося із запровадженням Державного стандарту початкової загальної освіти та Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти. У цих документах наголошувалося на необхідності застосування зазначеного підходу під час організації навчально-виховного процесу.

Аналіз досліджень із проблеми. У вітчизняній педагогіці та психології сутність компетентісного підходу в підготовці фахівців різних рівнів знайшла своє відображення в дослідженнях таких учених, як Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Зимняя, С. Калашнікова, Н. Кузьміна, О. Локшина, А. Маркова, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, С. Трубацова, Л. Хоружа, А. Хуторський та інші. У працях цих авторів ґрунтовно досліджено аспекти сутності компетентісного підходу в освіті, визначено особливості цієї новітньої освітньої методології в підготовці фахівців, переваги порівняно зі знаннєвою парадигмою, окреслено позиції щодо розроблення компетентісно орієнтованих технологій і методик.

Фундаментальні положення професійної підготовки сучасного вчителя висвітлені в наукових працях Ю. Бабанського, В. Беха, В. Бондаря, Н. Борецького, С. Гончаренко, О. Горошкіної, Є. Гришина, О. Дубасенюк, М. Євтуха, І. Зязюна, В. Лозової, В. Лугового, Т. Калюжної, Н. Кузьміної, В. Кузя, А. Нісичука, А. Сбруєвої, О. Огієнко, О. Пехоти, О. Савченко, Л. Хомич та інших фахівців. З огляду на пріоритетність професійної підготовки педагогів відповідно до європейських освітніх стандартів особлива увага

таких науковців, як В. Беспалько, О. Білик, О. Дубасенюк, Я. Кодлюк, С. Куликовський, А. Маркова, Н. Ничкало, О. Овчарук, М. Павлютенков, О. Пометун, Л. Хоружа, В. Химінець, О. Ярова, І. Ящук, приділяється проблемі впровадження компетентнісного підходу у зміст сучасної освіти.

Мета статті – проаналізувати сучасні наукові дослідження з психології, педагогіки, лінгводидактики, що присвячені вивченню шляхів підготовки сучасного вчителя до впровадження компетентнісно орієнтованого навчання, систематизувати та узагальнити відомості щодо дидактичних аспектів ефективного використання засобів навчання, зокрема тих, в основу яких покладені інформаційно-комп'ютерні технології, в умовах переходу до компетентнісно орієнтованої освіти.

Виклад основного матеріалу. Зазначимо, що в дослідженнях згаданих вище вчених неодноразово вказувалося на наявність протиріччя між вимогами компетентнісного підходу до організації навчального процесу та сучасною практикою діяльності вищого педагогічного навчального закладу. Зокрема, О. Горошкіна зазначає: «Як свідчить практика, знань, здобутих у закладі вищої освіти, учителям-практикам не вистачає, до того ж система методичної підготовки майбутніх учителів значною мірою зберігає традиційні ознаки. Це зумовлює необхідність введення в методики вищої освіти відомостей, які ознайомлюють студентів із концептуальними засадами компетентнісного підходу» [1].

Інноваційний складник у новій парадигмі вищої освіти простежується в таких змінах:

- процес навчання орієнтований на самостійність, автономію здобувача освіти, а функція навчання трансформується у функцію педагогічної підтримки навчання;
- відбувається перерозподіл часу між самостійною та аудиторною роботою на користь першої;
- формується нова установка освіти на розвиток мислення та діяльності;
- навчально-інформаційне освітнє середовище трансформується у відкриту систему, що збагачується завдяки зовнішнім джерелам інформації;
- інформаційні технології активно інтегруються в освітній простір.

У Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2021 р.) вказується на брак комунікаційно-педагогічних компонентів у підготовці вчителя, що гальмує гуманізацію освіти, особистісну орієнтацію освітнього процесу. Крім того, наголошується

на тому, що в освітньому процесі неповною мірою використовуються можливості інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення його ефективності, що зумовлено низкою чинників технічного й методичного характеру. Також на цьому процесі негативно позначається недостатня обізнаність педагогів із наявними освітніми онлайн-ресурсами, низька здатність створювати власні ресурси та методично доцільно їх використовувати [8, с. 46].

У зв'язку із цим одним із провідних завдань, що постали перед загальною системою освіти, є забезпечення всебічного науково-методичного супроводу освітнього процесу, зокрема, з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ), цифрових ресурсних середовищ, електронних та цифрових засобів навчання.

Використання широкого діапазону засобів навчання під час реалізації компетентнісного підходу, особливості застосування засобів компетентнісно орієнтованого навчання, їх вплив на оптимізацію освітньої діяльності здобувачів освіти досліджували Л. Попова, Т. Левченко, І. Зайченко, О. Царенко, І. Хижняк.

Так, Л. Попова зазначає: «Засоби навчання є одним зі складників освітнього процесу. Від методично доцільного їх застосування залежить продуктивність навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, набуття ними досвіду мовленнєвої діяльності, а відтак й ефективність формування предметної і ключових компетентностей» [11, с. 110]. Крім того, дослідниця наголошує на тому, що ефективність реалізації освітнього процесу пов'язана з проблемою репрезентації здобувачам освіти теоретичного матеріалу з певного навчального предмета, його унаочненням. І чим швидше рухається суспільство в напрямі техніко-технологічного прогресу, тим швидшого осучаснення потребують засоби навчання [10, с. 164].

На Всесвітньому освітньому форумі, який був проведений в Інчхоні у 2015 р., наголошувалося на важливості навчання педагогів застосовувати ІКТ та цифрові засоби навчання. Встановлено, що необхідно використовувати інформаційні та комунікаційні технології для зміцнення освітніх систем, поширення знань, забезпечення доступу до інформації, якісного й ефективного навчання та більш ефективного надання послуг [5, с. 31].

У Декларації Циндао 2015 р., яка була оприлюднена на міжнародній конференції «ІКТ та освіта після 2015 р.», вказувалося на доцільність професійного розвитку вчи-

телів для дієвої інтеграції ІКТ в навчальний процес. Зокрема, у документі зазначається, що успішна інтеграція ІКТ у викладання та навчання вимагає переосмислення ролі вчителів і реформування їхньої підготовки та професійного розвитку. Необхідно переконатися в тому, що навчальні заклади, які здійснюють підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації педагогів, належно обладнані та готові до використання ІКТ, щоб підвищити ефективність реалізації програм підготовки й професійного розвитку вчителів та стати передовим майданчиком для впровадження в освітню практику інновацій, що базуються на застосуванні технологій [15, с. 34].

В Україні питанням інформатизації відведено чільне місце в Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р., схваленої Кабінетом Міністрів України у грудні 2016 р., а також Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 рр., у якій, зокрема, зазначається, що цифровізація освіти є сучасним етапом її інформатизації та передбачає насичення інформаційно-освітнього середовища електронно-цифровими пристроями, засобами, системами, налагодження електронного комунікаційного обміну між ними, що фактично уможливує інтегральну взаємодію віртуального та фізичного, тобто створює кіберфізичний освітній простір [12]. Законами України «Про освіту» (2017 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.) інформаційно-комунікаційні компетентності визначено як ключові. На розвиток електронного навчання, створення електронних освітніх ресурсів і формування цифрових компетентностей учасників освітнього процесу спрямовані Положення про Національну освітню електронну платформу (2018 р.), Положення про електронний підручник (2018 р.), Положення про електронні освітні ресурси (2019 р.).

Імплементація компетентнісно орієнтованого підходу передбачає широке використання в навчальному процесі активних та інтерактивних форм проведення занять (комп'ютерних симуляцій, ділових і рольових ігор, розборів конкретних ситуацій, психологічних та інших тренінгів). Компетентнісно орієнтований підхід у навчальному процесі реалізується завдяки використанню нових педагогічних технологій, форм і методів навчання. Урізноманітнення використовуваних педагогічних технологій – необхідна умова та наслідок утілення компетентнісно орієнтованих освітніх програм. Отже, компетентнісно орієнтована

освіта передбачає трансформацію традиційних технологій, заснованих на репродуктивній моделі навчання, у бік активних та інтерактивних технологій навчання. Якщо в репродуктивній моделі навчання центральною фігурою є викладач, який передає свої знання, то в інтерактивній – досить самостійний студент, який формує свої компетенції під керівництвом наставника [9]. Важливо зауважити, що застосування засобів навчання, які базуються на ІКТ, у навчальному процесі в контексті сучасних освітніх технологій здатне істотно підвищити освітню й виховну результативність праці викладача.

Рівень використання сучасних ІКТ та цифрових засобів навчання у сфері освіти оцінюється за чотирма основними напрямками:

- оснащення освітніх установ сучасним комп'ютерним і телекомунікаційним обладнанням;
- удосконалення системи управління освітою;
- створення електронних інформаційно-освітніх ресурсів;
- упровадження нових освітніх технологій і принципів організації навчального процесу [4, с. 7].

Найбільш складним є четвертий напрям, оскільки він вимагає суттєвих зусиль значної кількості людей, зокрема перегляду усталених методик і прийомів навчання, освоєння новітніх технологій, постійного підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Які сучасні ІКТ ті цифрові засоби навчання доцільно використовувати в освітньому процесі? Як їх інтегрувати з кращими традиційними та інноваційними педагогічними технологіями? Ось найбільш складні й водночас актуальні питання, вирішення яких визначає успіх реформ освіти в інформаційному суспільстві.

Питанням інформатизації освіти присвячені праці таких українських учених, як І. Гудчина, В. Едігей, В. Коткова, І. Красильникова, Л. Масол, Р. Петеліна, Л. Петухова, С. Полозова, В. Скворцова, О. Співаковський. Дослідження свідчать про те, що використання ІКТ та цифрових засобів навчання під час навчально-виховного процесу створює умови для підвищення рівня зацікавленості учнів у навчальній діяльності завдяки введенню елементів новизни. Проблему застосування мультимедійних технологій у навчальному процесі розглядали В. Гузеєв, П. Гороль, Р. Гуревич, М. Жалдак, Ю. Жук, В. Євдокімов, І. Коровець, Ю. Машбиць, О. Молянінова, О. Пінчук, Т. Піскунова, Є. Полат, С. Сисоєва, В. Сумська та інші фахівці. Крім того, активну

дослідницьку та практичну діяльність у цьому напрямі здійснює Інститут ЮНЕСКО з інформаційних технологій в освіті.

Аналіз дидактичного інструментарію на основі інноваційних технологій навчання свідчить про те, що засоби навчання, в основу яких покладені ІКТ та цифрові засоби навчання, пропонують широкі дидактичні можливості, а саме:

- підготовку, редагування та обробку інформації;
- відображення й передачу інформації в текстовому, графічному, звуковому та відеоформаті;
- зберігання та систематизацію інформації;
- швидкий пошук інформації;
- поширення та передачу даних за допомогою інформаційно-комунікаційних засобів;
- спілкування та взаємодію через мережеві сервіси;
- демонстрацію текстів, графіки на екрані, що уможливорює організацію групової роботи над інформацією.

Отже, цифрові засоби навчання являють собою універсальну основу для діяльності, пов'язаної з інформаційним обміном, а також створення інформаційно-освітнього середовища.

Однією з основних тенденцій розвитку інформатизації освіти є прагнення до використання освітніх інтернет-ресурсів, що забезпечує користувачам доступ до вітчизняних і зарубіжних джерел інформації, дає можливість вибору форми й місця навчання, рівня освіти.

Розглянемо способи використання інтернету в освітніх цілях:

1) пошук інформації (аналіз наукових видань і рефератів із вибраної теми, їх оцінювання; укладення анотованих посилань із теми, що вивчається, створення презентацій; збір мультимедійного матеріалу; пошук інформації в електронних бібліотеках, спеціалізованих базах даних, інформаційно-довідкових системах, електронних журналах, газетах, енциклопедіях, словниках);

2) спілкування (листування в мережевих спільнотах; обговорення у блогах; віртуальні зустрічі на вебінарах і відеоконференціях);

3) публікації (створення тематичних вебсторінок, тематичних банків даних, електронних освітніх ресурсів, вебквестів; оприлюднення курсових, дипломних робіт, статей, презентацій);

4) підготовка до занять (планування навчальних занять за допомогою електронних календарів та інтелект-карт; розроблення,

накопичення й поширення навчальних матеріалів);

5) навчання (лекції та курси в режимі онлайн; спільна робота учнів у вебпроектах; супровід позааудиторної роботи учнів; віртуальні світи, дошки, екскурсії, виставки);

6) оцінка й контроль знань учнів (тестування учнів (інтернет-тестування); організація виконання та оцінювання завдань).

Особливої значущості у зберіганні, систематизації та поширенні електронних навчально-методичних ресурсів набули освітні портали та відкриті освітні ресурси. Їхньою основною функцією є забезпечення користувачів інформаційними ресурсами та послугами освітнього характеру відповідно до індивідуальних потреб із застосуванням інформаційних, навігаційних і комунікаційних сервісів. Відкриті освітні ресурси – це будь-які освітні ресурси (включно з навчальними планами й програмами, матеріалами курсів, навчальними посібниками, відео, мультимедійними додатками, подкастами та іншими матеріалами, розробленими спеціально для викладання й навчання), які є у відкритому доступі та можуть бути використані вчителями й учнями без сплати будь-яких ліцензійних зборів і комісій.

Суттєвий внесок відкритих освітніх ресурсів у навчальний процес спирається насамперед на ідею комплексного використання ресурсів у межах навчальної програми (так зване навчання на основі комплексу ресурсів). Важливу роль відіграє можливість розміщення, надання й отримання доступу до таких цифрових ресурсів через інтернет.

Інтерактивний сайт, контент якого наповнюється самими учасниками мережі, називають соціальною мережею (інтернет-мережею). Соціальна мережа спрямована на побудову мережевих інтернет-спільнот, пов'язаних спільними інтересами або спільною справою. Соціальні мережі – це вебсайти або програми, що дають змогу людям, які об'єднані спільною справою або інтересами, інтерактивно взаємодіяти одне з одним. Такі соціальні мережі, як Facebook, Twitter, Instagram та LinkedIn, є наочними прикладами додатків, що забезпечують учням і вчителям можливість як поширювати інформацію в межах класу чи школи, так і спілкуватися з користувачами з інших країн. Соціальні мережі також можна використовувати для розвитку освітньої комунікації, організації інтерактивного навчання та зміцнення спільнот учнів і вчителів. За таких умов учителям необхідні навички, які дадуть їм змогу ефективно розв'язувати проблеми, пов'язані

з негативним впливом надмірного захоплення соціальними мережами на психічне й фізичне здоров'я учнів, цькуванням та проявами дискримінації в мережі.

Мережеве співтовариство – це група людей, які спілкуються та виконують спільну діяльність за допомогою комп'ютерних мережевих засобів. Різновидом мережевого співтовариства є мережеве професійне співтовариство, яке спрямоване на об'єднання людей зі схожими професійними інтересами та/або професійною діяльністю. Мережеві освітні спільноти відкривають можливості безперервної самоосвіти й самовдосконалення, стимулюють обмін досвідом, розвивають творчі та комунікативні здібності педагогів та учнів.

Блог – це сайт, основний зміст якого становлять події, представлені у зворотному хронологічному порядку та опубліковані в інтернеті. Регулярно додаються записи (пости), що містять текст, зображення, мультимедіа. Освітній блог є інструментом педагогічної взаємодії в середовищі викладачів, учителів, студентів та учнів. Сучасна типологія освітніх блогів у шкільній практиці може бути представлена так:

– блоги в навчальному та виховному процесі (блог одного уроку чи теми, блог учителя-предметника, блог класу, блог – навчальний проєкт, блог учня (або електронний зошит учня), блог-портфолію учня, блог-щоденник учня, блог для дистанційної підтримки учня);

– блоги, створені для підвищення кваліфікації педагогів та організації професійного спілкування (блог для професійної спільноти, професійний блог учителя для спілкування з колегами, блог-портфолію вчителя, блоги провідних фахівців у сфері освіти, блоги центрів підвищення кваліфікації та освітніх центрів) [6].

Корисним є використання блогів студентами під час навчання. Блоги уможливають отримання актуальної інформації, спілкування з блогерами та освітніми професіоналами. Завдяки отриманому досвіду спілкування у блогах майбутні педагоги отримують експертні знання у своїй галузі, навчаються критично й творчо мислити, грамотно викладати думки в письмовій формі, аргументовано вести дискусію.

Ще одним різновидом сайту, структуру та зміст якого користувачі можуть редагувати безпосередньо за допомогою свого веббраузера, є вікі (Wiki). Це модель сайтів, контент яких може змінювати сам користувач. Сайт, створений на базі такої технології, являє собою колекцію взаємопов'язаних записів та

створюється безліччю людей, тобто контент формується на основі особистого внеску кожного з учасників. Комунікативні можливості реалізуються через спільне редагування сторінок. Проєктний характер роботи, співпраця, формування продукту колективної діяльності наповнюють змістом роботу студентів і викладачів, учнів шкіл, забезпечують ґрунтовну взаємодію, обмін знаннями, оцінювання та постійне вдосконалення.

Важливою рисою застосування зазначених сервісів в освіті є спільне створення й використання ресурсів. Така групова співпраця передбачає персональні дії учасників та їх комунікацію одне з одним, зокрема: створення заміток та анотування текстів, запис власних роздумів, розміщення посилань на інтернет-ресурси, фотографії, книги; перегляд роликів у відеосервісах; компіляцію на одній сторінці інформації з різних інтернет-сервісів; обмін повідомленнями.

Отже, соціальні сервіси та групова діяльність усередині мережевих спільнот пропонують такі можливості для здійснення педагогічної діяльності:

а) використання відкритих електронних ресурсів;

б) самостійне створення мережевого навчального змісту, публікацію матеріалів в інтернеті;

в) набуття інформаційних компетенцій;

г) спостереження за діяльністю учасників спільноти, спільну діяльність та співпрацю.

Перейдемо до розгляду інформаційно-комунікаційних технологій, спеціально розроблених для освітніх цілей. Упродовж декількох останніх десятиліть на базі обчислювальної техніки та сучасних засобів зв'язку розроблюються технології і засоби, спеціально орієнтовані на застосування в освіті. На сучасному етапі можна говорити про існування самостійної галузі інформаційних і комунікаційних технологій, а саме ІКТ в освіті. До ІКТ та цифрових засобів навчання в освіті варто віднести такі:

1) технології подання навчальної інформації, а саме всі види електронних освітніх ресурсів: електронні підручники й навчальні посібники, мультимедійні освітні ресурси, інтерактивні тренажери, віртуальні та автоматизовані практикуми, системи комп'ютерного тестування тощо;

2) технології доступу до електронних освітніх ресурсів (локальні та мережеві);

3) технології організації педагогічної взаємодії – телекомунікаційні засоби, через які здійснюється навчальний діалог (зворотний зв'язок). До них належать як універсальні

технології мережових комунікацій (електронна пошта, відео- та конференцзв'язок, сервіси соціальних мереж), так і спеціалізовані програмні системи, а саме віртуальні освітні середовища, оболонки для мережевого електронного навчання. Такі технології ще називають технологіями мережевого навчання. Їх застосування передбачає створення для студентів і викладачів електронного навчального середовища, яке спрощує доступ до електронних освітніх ресурсів, забезпечує підтримку самостійної навчальної діяльності, організацію індивідуальної та групової взаємодії учнів і викладачів, проміжне й підсумкове тестування.

І. Роберт виокремлює такі дидактичні можливості ІКТ в освіті:

- миттєвий зворотний зв'язок між користувачем і засобами ІКТ, що визначає реалізацію інтерактивного діалогу;
- комп'ютерну візуалізацію навчальної інформації стосовно об'єкта, що вивчається;
- комп'ютерне моделювання досліджуваних об'єктів та зв'язків між ними, а також явищ і процесів, що відбуваються як реально, так і віртуально, подання на екрані інформаційно-описової, наочної моделі оригіналу;
- зберігання великих обсягів інформації;
- автоматизацію процесів інформаційно-пошукової діяльності, операцій зі збору, обробки, передачі, зберігання інформації;
- автоматизацію процесів інформаційно-методичного забезпечення, організаційного управління навчальною діяльністю та контролю [13].

Якість електронних освітніх ресурсів визначається такими показниками, як змістовні характеристики, інтерактивність, мультимедійність, можливість здійснення модифікацій, кросплатформеність.

Разом із традиційними засобами навчання розробляються та використовуються електронні навчально-методичні комплекси дисциплін. Електронний навчально-методичний комплекс – це структурована сукупність електронних освітніх ресурсів, що містять взаємопов'язаний освітній контент і призначені для спільного застосування в освітньому процесі. Структура й освітній контент електронного навчально-методичного комплексу визначаються специфікою рівнів освіти, вимогами освітніх програм та іншими нормативними й методичними документами. Електронні навчально-методичні комплекси можуть створюватися для забезпечення вивчення окремих дисциплін, навчальних модулів, комплексів дисциплін, а також для реалізації освітніх програм загалом. Зазвичай

електронний навчально-методичний комплекс складається з електронного навчального посібника, засобів підтримки практичних та/або лабораторних занять, якщо вони передбачені навчальним планом (автоматизований чи віртуальний лабораторний практикум), засобів перевірки знань (інтерактивні тести, завдання тощо), методичних вказівок щодо користування електронним навчально-методичним комплексом.

На сучасному етапі активно створюються електронні навчальні посібники з різних дисциплін на основі технології гіпертекстів та/або мультимедіа. Як правило, якщо електронний навчальний посібник створено переважно за гіпертекстовою технологією, то його називають електронним навчальним посібником із гіперпосиланнями, якщо ж за технологією мультимедіа, то такий навчальний посібник вважають мультимедійним.

Під технологіями мультимедіа розуміють способи підготовки електронних документів, що включають візуальні та аудіоефекти, мультипрограмування різних ситуацій. Під засобами мультимедіа розуміють комплекс апаратних і програмних засобів, що дають можливість користувачеві спілкуватися з комп'ютером із використанням найрізноманітніших середовищ: графіки, гіпертексту, звуку, анімації, відео.

Мультимедійний навчальний посібник, на відміну від друкованого, може мати нелінійну (гіпертекстову) структуру представлення інформації; характеризуватися інтерактивністю, тобто реагувати на дії учня в той чи інший спосіб (підказки, повідомлення, інтерактивні тести, завдання, кросворди, тренажери, довідники); містити багатий ілюстративний матеріал (малюнки, фотографії, анімації, відео, звуковий супровід), що дає змогу збільшити ефективність сприйняття й розуміння складного матеріалу. Також він дає можливість моделювати складні об'єкти, процеси та явища завдяки використанню технології віртуальної реальності (імітаційне моделювання, віртуальні лабораторні практикуми, віртуальні світи, 3D-моделювання); дає можливість швидкого пошуку інформації та більш зручного доступу до неї (гіпертекст, закладки, пошук за ключовими словами, хмара тегів); уможливує проведення автоматизованого підсумкового або навчального контролю з наданням рекомендацій щодо коригування процесу вивчення матеріалу (комп'ютерне тестування).

Використання мультимедійних навчальних посібників уможливує впровадження інноваційних способів організації самостійної

навчальної діяльності. По-перше, модульна структура мультимедійного навчального посібника з наявною опцією збереження результатів роботи учня та пересиланням їх мережею перетворює самостійну роботу студентів на справді структуровану й контрольовану діяльність. По-друге, завдяки наявності в кожному розділі посібника теоретичного, практичного та контролюючого модулів ефективність самостійної роботи студентів зростає, оскільки за умов активно-діяльнісного режиму процес набуття знань і вмінь істотно пришвидшується. По-третє, оскільки контролюючий блок посібника здатний забезпечити стовідсоткове фронтальне опитування студентів (зворотний зв'язок), викладач має можливість виключити з плану аудиторних занять вибіркове опитування, яке має на меті перевірку базових знань. По-четверте, застосування мультимедійних компонентів у модулі ілюстративно-демонстраційного матеріалу сприяє економії часу викладача під час пояснення нового матеріалу. Отже, години, відведені на безпосередній контакт зі студентами, можуть бути використані значно ефективніше, наприклад на проведення групової дискусії, спільний аналіз нестандартних завдань або поглиблене вивчення нової теми.

Електронні освітні ресурси забезпечують, окрім навчальної, реалізацію таких видів діяльності, які раніше були можливі тільки в освітньому закладі: лабораторний експеримент, практикум за фахом, контроль знань і вмінь, атестацію компетентності на моделях професійних ситуацій тощо. Зауважимо, що ефективність навчальної роботи є вищою за традиційний рівень завдяки поданню навчальних матеріалів в інтерактивних аудіовізуальних форматах, що зумовлюють упровадження активно-діяльнісних форм навчання.

Істотний потенціал для створення інтерактивного навчального середовища становлять віртуальна й доповнена реальність, а також штучний інтелект. Віртуальна реальність – це створене за допомогою комп'ютера симуляційне середовище, з яким людина може взаємодіяти. Людина занурюється у штучно створене середовище, де може використовувати об'єкти, що знаходяться в ньому, і здійснювати різні дії. Доповнена реальність – це середовище, яке доповнює реальний фізичний світ віртуальними об'єктами, створеними на комп'ютері, у режимі реального часу. У такий спосіб доповнена реальність додає окремі штучні елементи до сприйняття реального світу, а віртуальна реальність створює новий штучний світ.

Технології віртуальної та доповненої

реальності створюють додаткові можливості для емпіричного навчання за допомогою моделювання реального середовища. Для учнів-візуалів і для тих, хто стикається з труднощами під час навчання, віртуальна реальність є альтернативним методом навчання. Перевага залучення технологій віртуальної та доповненої реальності в освітній процес полягає в тому, що учні опиняються в умовах, наближених до реальних. Це покращує засвоєння навчального матеріалу та підвищує здатність до запам'ятовування.

Штучний інтелект застосовується в освітній системі у вигляді індивідуалізованого контенту за допомогою програм і додатків для адаптивного навчання, діагностичних інструментів відстеження й моніторингу, автоматизованих систем оцінювання та навіть навчальних додатків на основі штучного інтелекту. Ця технологія дає нові можливості для розширеного навчання, а також пропонує більш гнучкі системи безперервного навчання впродовж усього життя. Проте чим більшого поширення набуває штучний інтелект у сфері освіти, тим більше виникає побоювань, пов'язаних із питаннями етики, безпеки даних і дотримання прав людини.

Загальноприйнятого визначення штучного інтелекту поки що немає. Загалом термін «штучний інтелект» вживається в тому випадку, коли машини, зокрема комп'ютери, імітують таке мислення або поведінку, які асоціюються з людським інтелектом. До таких процесів належать навчання (отримання інформації та правила її використання), логічне мислення (використання правил для формулювання висновків), виявлення й виправлення власних помилок. Штучний інтелект застосовується в експертних системах, системах розпізнавання мови та обробки природної мови, технології машинного зору та отримання зображень. Останні досягнення в галузі штучного інтелекту стали можливими завдяки розвитку алгоритмів «машинного навчання» та «глибокого навчання» в поєднанні з практично безмежними обчислювальними потужностями й доступом до великих даних (big data).

Одним із ключових моментів переходу на компетентнісно орієнтовану освіту є істотне підвищення значущості самостійної роботи студентів та використання активно-діяльнісних та особистісно орієнтованих форм навчання. Ефективна організація цього виду діяльності учнів передбачає забезпечення розв'язання таких освітніх завдань: розвиток критичного мислення; оволодіння прийомами самостійної розумової діяльності; навчання

технік роботи з великими обсягами інформації та конструювання нових знань; ефективна взаємодія з оточуючими. Вирішення цих завдань можливе виключно в тому разі, якщо самостійна робота суб'єктів навчання буде контрольованою та прозорою.

Варто наголосити на тому, що в умовах, коли пріоритетною формою навчання є самостійна пізнавальна діяльність учнів, змінюється також роль учителя – він стає консультантом, координатором навчального процесу. Завдання педагога полягає в тому, щоб підтримувати й розвивати здатність учнівського загалу приймати рішення, розуміти суть явищ, що вивчаються, і формувати інтелектуальні вміння. За цих умов засоби навчання, зокрема ІКТ та цифрові засоби навчання, виконують, з одного боку, функцію одного з дієвих засобів організації та забезпечення самостійної пізнавальної діяльності учнів, а з іншого – функцію каталізатора зазначеної діяльності. Крім того, засоби навчання, в основу яких покладені ІКТ, допомагають зацікавити студентів, пробудити їхнє прагнення до нових знань.

Узагальнюючи викладене, можемо стверджувати, що інформаційно-комунікаційні технології є чинником зростання виробництва та бізнесу, поступу науки й освіти, а також чинять істотний вплив на розвиток сучасної освіти. Перехід від кваліфікаційної моделі фахівця до компетентнісної є вимогою сучасного суспільства.

Варто погодитися з Л. Дзюбою-Шпурик у тому, що у швидко змінному потоці інформації від майбутнього вчителя вимагається не тільки вміння знаходити інформацію, а й уміння якісно її аналізувати, синтезувати, порівнювати, структурувати, узагальнювати, класифікувати, оцінювати та формулювати висновки [3, с. 44], тобто володіти інформаційно-комунікаційною компетентністю, яка розглядається як здатність педагога актуалізувати, відбирати, інтегрувати й застосовувати в конкретних навчальних ситуаціях здобуті знання, уміння, навички, способи й досвід діяльності з використання ІКТ. Н. Граматик вважає, що майбутніх учителів необхідно спрямовувати на таке оволодіння інформаційно-комунікаційними та інноваційними технологіями, щоб вони стали для них не просто засобом для унаочнення навчальної інформації, а життєвою необхідністю задля професійного й особистісного зростання та самовдосконалення [2, с. 76].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій та засобів електронного навчання в навчально-виховному процесі

сприяє підвищенню його ефективності, всебічному та гармонійному розвитку особистості учнів, розкриттю їхніх талантів, відчутно впливає на зміст, форми, методи та засоби навчання. Адекватно підібрані цифрові засоби навчання уможливають розвиток творчих здібностей як студентів, так і школярів, підвищують їхню пізнавальну активність, стимулюють емоційну сферу й інтелектуальну діяльність.

Висновки. Незважаючи на те, що сучасні інформаційно-комунікаційні технології та цифрові засоби навчання пропонують широкий діапазон дидактичних можливостей, помилково було би вважати, що їх застосування здатне безумовно покращити якість навчання. Продуктивність застосування ІКТ зумовлюється тим, які саме педагогічні технології покладені в основу освітнього процесу. Відчутних результатів можна досягти за умов поєднання цифрових засобів навчання з передовими технологіями навчання, що спрямовані на інтенсифікацію та індивідуалізацію навчального процесу, розвиток комунікативних і творчих навичок. Новітні технології та засоби електронного навчання здатні посилити ефективність усталених форм організації навчального процесу (лекцій, практичних і лабораторних занять). Застосування ІКТ та цифрових засобів навчання дає вчителю змогу розробити цікаві та якісні навчальні матеріали, вдало спланувати й провести заняття, об'єктивно визначити рівень набутих знань, умінь і навичок, активізувати діяльність учнів. Крім того, ІКТ та сучасні цифрові засоби навчання відіграють важливу роль в організації самостійної роботи студентів. Сучасні електронні освітні ресурси, електронні середовища навчання, системи комп'ютерного тестування дають можливість зробити цей найважливіший складник діяльності студентів по-справжньому організованим і контрольованим.

Сучасний рівень розвитку інформаційних комп'ютерних технологій та засобів електронного навчання суттєво розширює доступ до навчальних і професійних ресурсів. Отже, активне й грамотне застосування ІКТ та цифрових засобів навчання є необхідною умовою подальшої реалізації моделі компетентнісно орієнтованої освіти. Те, наскільки ефективно відбуватиметься цей процес, залежить від рівня ІКТ-компетентності як викладачів, так і здобувачів освіти, якісного електронного контенту, активності формування мережевих освітніх спільнот як інноваційного середовища, обміну кращими освітніми методиками та практиками.

Література:

1. Горошкіна О. Підготовка вчителя до реалізації компетентнісно орієнтованого навчання: проблеми і перспективи. *Реалізація компетентнісно орієнтованого навчання в освіті: теоретичний і практичний аспекти* : збірник наукових праць за матеріалами міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 4 листопада 2019 р. Київ : Педагогічна думка, 2019. С. 121–122. URL: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/zbirnyk_konf_2019.pdf.
2. Граматик Н. Професійна підготовка майбутнього вчителя біології: базові теорії природничо-наукового дискурсу. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія «Педагогічні науки»*. 2019. № 3(66). С. 76–82. URL: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/red-visnik-66-2019.pdf>.
3. Дзюба-Шпурик Л. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до ознайомлення учнів з інформаційно-комунікаційними технологіями : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Полтава, 2016. 290 с.
4. Дырдина Е., Запорожко В., Кирьякова А. Информационно-коммуникационные технологии в компетентностно-ориентированном образовании : учебно-методическое пособие. Оренбург : ООО ИПК «Университет», 2012. 227 с.
5. Образование-2030: Инчхонская декларация и рамочная программа действий по осуществлению цели 4 в области устойчивого развития (обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех) / ЮНЕСКО. *UNESDOC: цифровая библиотека*. 2016. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_rus.
6. Красильникова В., Рычкова А. Электронный интерактивный задачник как средство развития профессиональной самостоятельности будущих специалистов. *Информатика и образование*. 2008. № 2. С. 103–106.
7. Митник О. Розвиток професійної компетентності сучасного вчителя: реалії і перспективи. *Початкова школа*. 2008. № 7. С. 35–37.
8. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні : монографія / за заг. ред. В. Кременя. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 384 с.
9. Осин А. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации. Москва : ООО «Ритм», 2005. 320 с.
10. Попова Л. Класифікація засобів компетентнісно орієнтованого навчання української мови. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2019. № 3(326). С. 164–173.
11. Попова Л. Функції засобів компетентнісно орієнтованого навчання української мови. *Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи* : збірник тез І Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, м. Київ, 30 вересня 2019 р. Київ : Педагогічна думка, 2019. С. 110.
12. Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 17 січня 2018 р. № 67-р / Кабінет Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80#n13>.
13. Роберт И. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогические и технологические аспекты) : монография. 3-е изд. Москва : ИИО РАО, 2010. 356 с.
14. Фенчак Л. Педагогічні умови формування організаційно-управлінської компетентності майбутніх фахівців початкової освіти. *Педагогічна освіта і професійна підготовка в сучасному соціокультурному середовищі* : монографія / за заг. ред. Г. Товканець. Мукачеве : Редакційно-видавничий центр Мукачівського державного університету, 2018. С. 130–142.
15. Qingdao Declaration (2015): Seize digital opportunities, lead education transformation (Leveraging ICT for Achieving Education 2030) / UNESCO. *UNESDOC: цифровая библиотека*. 2015. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233352>.

References:

1. Horoshkina, O. (2019). Pidhotovka vchytelia do realizatsii kompetentnisno oriientovanoho navchannia: problemy i perspektyvy [Teacher preparation for the implementation of competence-oriented learning: problems and prospects]. *Realizatsiia kompetentnisno oriientovanoho navchannia v osviti: teoretychnyi i praktychnyi aspekty: zbirnyk naukovykh prats za materialamy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* [Implementation of competence-oriented learning in education: theoretical and practical aspects: collection of scientific works based on the materials of the international scientific and practical conference] (Kyiv, November 4, 2019). Kyiv: Pedahohichna dumka, pp. 121–122. Retrieved from: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/zbirnyk_konf_2019.pdf [in Ukrainian].
2. Hramatyk, N. (2019). Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia biolohii: bazovi teorii pryrodnycho-naukovoho dyskursu [Professional training of the future biology teacher: basic theories of natural science discourse]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.O. Sukhomlynskoho. Seriiia "Pedahohichni nauky"* – Scientific Bulletin of V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University. Series

"Pedagogical Sciences", no. 3(66), pp. 76–82. Retrieved from: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/ped-visnik-66-2019.pdf> [in Ukrainian].

3. Dziuba-Shpuryk, L. (2016). Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do oznaiomlennia uchniv z informatsiino-komunikatsiynymy tekhnolohiiamy [Formation of readiness of future primary school teachers to familiarize students with information and communication technologies]. *Candidate's thesis*. Poltava, 290 p. [in Ukrainian].

4. Dyrkina, E., Zaporozhko, V., Kir'yakova, A. (2012). *Informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii v kompetentnostno-orientirovannom obrazovanii: uchebno-metodicheskoe posobie* [Information and communication technologies in competence-based education: educational and methodological guide]. Orenburg: OOO IPK "Universitet", 227 p. [in Russian].

5. UNESCO (2016). Obrazovanie-2030: Inchkhonskaya deklaratsiya i ramochnaya programma deystviy po osushchestvleniyu tseli 4 v oblasti ustoychivogo razvitiya (obespechenie vseokhvatnogo i spravedlivogo kachestvennogo obrazovaniya i pooshchrenie vozmozhnosti obucheniya na protyazhenii vsey zhizni dlya vseh) [Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4 (Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all)]. *UNESDOC: tsifrovaya biblioteka – UNESDOC: Digital Library*. Retrieved from: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_rus [in Russian].

6. Krasil'nikova, V., Rychkova, A. (2008). Elektronnyy interaktivnyy zadachnik kak sredstvo razvitiya professional'noy samostoyatel'nosti budushchikh spetsialistov [Electronic interactive problem book as a means of developing the professional independence of future specialists]. *Informatika i obrazovanie – Computer science and education*, no. 2, pp. 103–106 [in Russian].

7. Mytnyk, O. (2008). Rozvytok profesiinoї kompetentnosti suchasnoho vchytelia: realii i perspektyvy [Development of the professional competence of a modern teacher: realities and prospects]. *Pochatkova shkola – Primary school*, no. 7, pp. 35–37 [in Ukrainian].

8. Kremin, V. (ed.) (2021). *Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini: monohrafiia* [National report on the state and prospects of education development in Ukraine: monograph]. Kyiv: KONVI PRINT, 384 p. [in Ukrainian].

9. Osin, A. (2005). *Multimedia v obrazovanii: kontekst informatizatsii* [Multimedia in education: the context of informatization]. Moscow: Ritm LLC, 320 p. [in Russian].

10. Popova, L. (2019a). Kласyfikatsiia zasobiv kompetentnisno oriietovanoho navchannia ukrainskoi movy [Classification of means of competence-oriented teaching of the Ukrainian language]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Seriya "Pedagogichni nauky" – Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Series "Pedagogical Sciences"*, no. 3(326), pp. 164–173 [in Ukrainian].

11. Popova, L. (2019b). Funktsii zasobiv kompetentnisno oriietovanoho navchannia ukrainskoi movy [Functions of means of competence-oriented teaching of the Ukrainian language]. *Kompetentnisno oriietovane navchannia: vykyky ta perspektyvy: zbirnyk tez I Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii* [Competence-oriented learning: challenges and prospects: collection of theses of the 1st All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference] (Kyiv, September 30, 2019). Kyiv: Pedagogichna dumka, p. 110 [in Ukrainian].

12. Cabinet of Ministers of Ukraine (2018). Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku tsyfrovoi ekonomiky ta suspilstva Ukrainy na 2018–2020 roky ta zatverdzhennia planu zakhodiv shchodo yii realizatsii: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 17 sichnia 2018 r. № 67-p [On the approval of the Concept of Development of the Digital Economy and Society of Ukraine for 2018–2020 and the approval of the plan of measures for its implementation: Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated January 17, 2018 № 67-p]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80#n13> [in Ukrainian].

13. Robert, I. (2010). *Teoriya i metodika informatizatsii obrazovaniya (psikhologo-pedagogicheskie i tekhnologicheskie aspekty): monografiya* [Theory and methods of informatization of education (psychological, pedagogical and technological aspects): monograph]. 3rd ed. Moscow: IIO RAO, 356 p. [in Russian].

14. Fenchak, L. (2018). Pedagogichni umovy formuvannia orhanizatsiino-upravlinskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv pochatkovoї osvity [Pedagogical conditions for the formation of organizational and managerial competence of future primary education specialists]. *Pedagogichna osvita i profesiina pidhotovka v suchasnomu sotsiokulturnomu seredovyshchi: monohrafiia* [Pedagogical education and professional training in the modern sociocultural environment: monograph] / H. Tovkanets (ed.). Mukachevo: Editorial and Publishing Center of Mukachevo State University, pp. 130–142 [in Ukrainian].

15. UNESCO (2015). Qingdao Declaration (2015): Seize digital opportunities, lead education transformation (Leveraging ICT for Achieving Education 2030). *UNESDOC: tsifrovaya biblioteka – UNESDOC: Digital Library*. Retrieved from: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233352> [in English].

УДК 37.01

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.ped.2022.2.2>**Ганна ГОРОХОВА**

кандидат педагогічних наук, викладач суспільних дисциплін, Кропивницький інженерний коледж
Центральноукраїнського національного технічного університету, вул. Юрія Олефіренка, 6,
Кропивницький, Україна, 25000

Hanna HOROKHOVA

Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer of Social Disciplines, Kropyvnytskyi Engineering College
of the Central Ukrainian National Technical University, str. Yuriy Olefirenka, 6, Kropyvnytskyi, Ukraine,
25000

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ МОЛОДОГО ПОКОЛІННЯ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

THE EDUCATION AND UPBRINGING PECULIARITIES OF THE YOUNG GENERATION AT THE MODERN STAGE OF PEDAGOGICAL EXCELLENCE DEVELOPMENT

У статті проаналізовано роль освіти як важливого чинника розвитку духовної культури українського народу та відтворення продуктивних сил суспільства; розглянуто особливості навчання і виховання молодого покоління та фактори, що здійснюють визначальний вплив на самореалізацію учнів і студентів; з'ясовано проблеми в роботі закладів освіти стосовно розуміння важливості національно-патріотичного, духовно-морального виховання молоді, ефективного навчання, самореалізації особистості та шляхи їх розв'язання; визначено зміст і розкрито важливість творчого підходу до створення відповідних педагогічних умов для самореалізації особистості учнів і студентів у системі сучасної освіти.

На основі вивчення теоретичних досліджень науковців доведено, що відсутність цілеспрямованої гуманістичної освіти може призвести як до інтелектуальної, так і до моральної деградації нових поколінь. Акцентовано на тому, що на педагога покладено соціальну відповідальність за наслідки його праці. Відзначено, що актуальною проблемою сьогодні є стан підготовки майбутніх педагогів і реалізація умов розвитку педагогічної майстерності відповідно до вимог сучасності, що має спиратися, безумовно, на національно-культурні традиції з урахуванням світових, європейських тенденцій.

Сучасний аналіз теоретичних досліджень і результати практичних впроваджень показали, що у виховному та навчальному процесах немає однакових умов, причин, але є схожі умови і причини, з яких випливають наслідки, що багато в чому збігаються, а отже, кожний вчитель і викладач має право на вибір будь-якої моделі організації навчального заняття, але мусить пам'ятати, що бере на себе і відповідальність за результати навчання. Визначено, що педагогічна творчість і майстерність викладача ґрунтується не лише на вдосконаленні освітніх технологій та оволодінні педагогічною технікою; доведено, що педагогічна майстерність формується за умови, що педагогічний процес здійснюється як реалізація співпраці вчителя й учня, викладача та студента.

Внаслідок аналізу наукових і практичних доробок науковців і розвідок із досліджуваної проблеми з'ясовано, що питання особливостей навчання і виховання молодого покоління на сучасному етапі розвитку педагогічної майстерності залежить від низки педагогічних умов і соціальних факторів, що потребують подальшого теоретичного вивчення та глибинного пізнання сутності проблеми.

Ключові слова: освіта, вища освіта, підготовка педагога, методи виховання, мотивація навчання, самореалізація, творчий підхід, особистість, розвиток творчої особистості.

The article analyzes the role of education as an important factor in the development of the Ukrainian people spiritual culture and the replication of society productive forces. It takes into consideration the education and upbringing peculiarities of the young generation and the factors having a decisive influence on the self-realization of schoolchildren and students. The article finds out the problems in educational institutions work concerning the understanding of importance of young people's national patriotic, spiritual and moral education, effective training, self-realization of the personality and the ways of their solution. It also defines the content and the effect of creative approach in the formation of the necessary pedagogical conditions for self-realization of schoolchildren and students' personality in the modern education system.

On the basis of the study of scientists' theoretical research it has been proved that the lack of purposeful humanistic education can lead to both intellectual and moral degradation of new generations. It has been emphasized that the teacher has a social responsibility for the consequences of his/her work. It has been noted that the current problem is the preparation process of future teachers and the realization of conditions for the development of pedagogical excellence in accordance with the here and now requirements which must be unconditionally based on the national and cultural traditions taking into account the world European tendencies.

The modern analysis of theoretical research and the results of practical implementation have demonstrated that there are no identical conditions and reasons in the educational and learning process but there are substantially alike ones that result in many corresponding consequences and therefore, every teacher has the right to choose any model of teaching organization

at the same time bearing in mind to take the responsibility for the results of study. It has been determined that the teacher's pedagogical creativity and excellence are grounded not only on the improvement of educational technologies and mastering of pedagogical technique. Furthermore, it has been proved that pedagogical excellence is formed under the conditions that the pedagogical process is accomplished as the realization of collaboration between a teacher and a student.

As a result of the analysis of scientists' scientific and practical achievements and explorations of the investigated problem, it has been found out that the issue of education and upbringing peculiarities of the young generation at the modern stage of pedagogical excellence development depends on a number of pedagogical conditions and social factors that require further theoretical study and depth knowledge of the prevailing problem.

Key words: education, higher education, teacher training, upbringing methods, motivation of study, self-realization, creative approach, personality, development of creative personality.

Постановка проблеми. Розвиток України у третьому тисячолітті визначається в контексті європейської інтеграції з орієнтацією на побудову громадянського суспільства [1, с. 13]. Важливим аспектом явищ культури є їхня ціннісно-нормативна сторона – пряма чи опосередкована вказівка, яка спрямовує до вираження того, що і як має бути в інтересах суспільства, що цю культуру продовжує [2, с. 31]. Освіта є могутнім чинником розвитку духовної культури українського народу, відтворення продуктивних сил суспільства. Ця гуманітарна сфера спрямована на забезпечення фундаментальної наукової, загальнокультурної, професійної підготовки особистості, формування інтелектуального потенціалу нації та всебічний розвиток особистості як найвищої цінності суспільства [1, с. 15].

За багатовікову історію людина накопичила величезний досвід. Суспільство зацікавлене в тому, щоб відібрати з нього найцінніше, необхідне для засвоєння молодим поколінням. Під час навчання педагог передає пізнавальний досвід: допомагаючи дітям опанувати знаряддя праці – трудовий, організовуючи взаємини у процесі діяльності людини – моральний. Брак цілеспрямованої гуманістичної освіти може призвести як до інтелектуальної, так і до моральної деградації нових поколінь. На педагога покладено соціальну відповідальність за наслідки його праці, за рівень розвитку нового покоління він відповідає перед державою [3, с. 11–12]. На сучасному етапі розвитку цивілізованого суспільства неможливо ігнорувати прояви розриву між технічною підготовкою молоді та рівнем моральності і вихованням соціальної свідомості та відповідальності за певні професійні рішення, що знецінюють гуманістичні ідеї в гонитві за стрімким розвитком техніки і технологій.

Вважаємо, що одним із завдань сучасної освіти, безумовно, є розвиток і вдосконалення педагогічної техніки на шляху досягнення педагогічної майстерності.

Водночас досягнення виразності педагогічної техніки – лише одна зі сходинок до педагогічної майстерності. Техніка без усві-

домлення завдань педагогічної дії, без розуміння мотивів діяльності учнів, істинної суті результатів взаємодії залишається порожньою формою, беззмістовною непрофесійною дією. Отже, опанування її прийомами має здійснюватися в контексті підвищення загальної педагогічної культури вчителя [3, с. 57]. Особливо в занедбаному стані сьогодні є виховання учнівської та студентської молоді. Воно набула в більшості навчальних закладів самодіяльного характеру, зміст його визначається рівнем педагогічної культури наставників. Не створено орієнтовних програм щодо виховання школярів і студентів, отже, системи виховання молоді зовсім немає, її треба створити [4, с. 444].

Криза педагогічної науки реально усвідомлюється вченими і практиками. З нашого погляду, суть кризи полягає в нездатності як педагогіки загалом, так і педагогічної освіти зокрема здійснювати випереджальну (прогностичну) функцію і пропонувати практиці освіти реальні шляхи подальшого розвитку [5, с. 20]. Таким чином, завданням сьогодення є модернізація освіти з урахуванням того, щоб якомога повніше передати майбутнім поколінням культурні надбання та найцінніший досвід попередників, створити найкращі умови для самопізнання, саморозвитку, а надалі – і самореалізації творчого потенціалу кожної особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням проблем виховання і навчання молодого покоління та дослідженням питань самореалізації особистості учнів і студентів у системі освіти займалися такі науковці: Л.В. Делінгевич, В.С. Журавський, І.А. Зязюн, О.М. Кокун, В.М. Литвин, В.Т. Лозовецька, М.П. Лукашевич, В.В. Радул, О.В. Мазяр, В.В. Кириченко, І.Б. Файнман, І.П. Краснощок, І.В. Лебедик, О.М. Пехота, З. Хелус та ін. Проблемою педагогічної майстерності займалися такі вітчизняні мислителі: Г.С. Сковорода, В.Н. Каразін, М.О. Максимович, М.І. Пирогов, К.Д. Ушинський, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський.

Водночас спеціальні дослідження особливостей навчання і виховання молодого покоління на сучасному етапі розвитку педагогіч-

ної майстерності потребують поглибленого аналізу та впровадження результатів дослідження у практику, теоретичні та практичні здобутки вчених мають бути спрямовані на вдосконалення вже наявних підходів, що забезпечують високий рівень знань, навичок, розвиток духовної культури молоді, та неперервне оновлення відповідно до вимог часу та реалізації інноваційних підходів, форм, методів і засобів навчання та виховання задля забезпечення всебічного розвитку особистості як найвищої цінності суспільства.

Мета статті полягає в теоретичному аналізі особливостей навчання і виховання молодого покоління на сучасному етапі розвитку педагогічної майстерності; дослідженні педагогічних аспектів розвитку особистості та соціальних факторів, що здійснюють визначальний вплив на самореалізацію учнів і студентів; розкритті істотних проблем у роботі освітніх закладів стосовно важливості розуміння самореалізації особистості, виховання національно-патріотичної, духовно-моральної людини, вивчення проблем ефективності навчання та шляхи їх розв'язання; визначенні змісту і розкритті важливості творчого підходу до створення відповідних умов для самореалізації особистості учнів і студентів у системі сучасної освіти.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна професія виникла на ранніх етапах розвитку людства у зв'язку з потребою передати набутий досвід. Необхідність підготовки молодих поколінь до трудової діяльності зумовила виокремлення навчання і виховання в самостійну галузь [3, с. 13].

У вихованні молодого покоління так чи інакше бере участь майже все доросле населення. Педагогічна діяльність може буди професійною і непрофесійною. Непрофесійна – це вид педагогічної діяльності, якою займаються всі люди (батьки, керівники виробництва, установ тощо) в повсякденному житті, не маючи спеціальної педагогічної освіти та педагогічної кваліфікації. Здійснюючи виховний вплив, вони діють здебільшого інтуїтивно, не завжди вміючи чітко пояснити чи обґрунтувати свою позицію [3, с. 14].

Професійна педагогічна діяльність потребує спеціальної освіти. Фахівець діє свідомо, спираючись на систему принципів, правил, прийомів. Складниками професіоналізму у будь-якій професії є компетентність та озброєність системою вмінь. У педагогічній діяльності для професіонала замало лише цих двох компонентів. Потрібні певні особистісні якості, адже сам педагог є інструментом впливу на учня, тож має бути чут-

ливим до іншої людини, гуманним у своїх помислах [3, с. 14].

Лише достатньо високий рівень розвитку педагогічної освіти дає змогу впливати через систему освіти на цивілізаційні процеси суспільства. Безсумнівно, нинішній стан теорії та практики підготовки вчителя в університеті не повною мірою відповідає об'єктивним вимогам і темпам розвитку суспільства. Вважаємо, що це пов'язано із тривалим розвитком класичної педагогіки в межах авторитарної парадигми [5, с. 20].

За умов трансформації українського суспільства особливої значимості набувають питання формування особистістю нових життєвих стратегій, компетентності, посилення гнучкості й мобільності соціальної поведінки. Усе це, безперечно, висуває нові вимоги до інтелектуального рівня суспільства, його удосконалення шляхом освіченості, професіоналізму [1, с. 14].

Основними ознаками національної школи сьогодні, як і в минулому, є навчання і виховання дітей на засадах національної культури з використанням кращих здобутків культур інших народів, навчання учнівської молоді рідною мовою. Серцевиною змісту освіти і виховання у національній школі стає національна ідеологія, яка відображає історично зумовлені духовні цінності народу. Ідеї незалежності, соборності української держави, миру і злагоди в суспільстві, народовладдя і демократії, справедливості, гуманізму, верховенства закону, вірності та відданості Батьківщині, право на працю, освіту, відпочинок, суверенність особистості – ці та інші напрями ідеології українського народу національно свідомими освітянами втілювалися у повсякденну практику [4, с. 441].

Теоретичні дослідження і практичні доробки показують, що активізація навчальної діяльності учнів і студентів, розвиток їх здібностей, обдарувань, духовного потенціалу можливі лише за умови використання педагогічних задач у доцільній системі.

Можна зробити такий висновок: педагогічну діяльність наука трактує за трьома підходами – структурним, функціональним і рефлексивним. У межах структурного підходу реалізуються психологічні складники педагогічної діяльності. Відповідно до функціонального підходу розглядають функції, які реалізує вчитель у професійно-педагогічній діяльності. Особливістю рефлексивного підходу є розгляд педагогічної діяльності як діяльності спільної, що відбувається за законами спілкування [3, с. 21–22].

Проблема педагогічної майстерності відображена й у працях видатних вітчизняних мислителів, педагогів. Г. Сковорода вважав неодмінною якістю вчителя покликання. На думку М. Пирогова, надзвичайно важливою умовою професійної майстерності вчителя є теоретична підготовка. За К. Ушинським, головна мета педагогіки як мистецтва – вміле відбиття у практиці теоретичних положень. В. Сухомлинський основою майстерності вчителя вважав здатність розуміти дитячу душу [6, с. 197–204].

З огляду на вищезазначене можна стверджувати, що педагогічна майстерність є не чим іншим, як доведеним до високого рівня досконалості навчальним і виховним вмінням, яке відображає особливу відшліфованість методів і прийомів застосування психолого-педагогічної теорії на практиці, завдяки чому забезпечується висока ефективність навчально-виховного процесу [6, с. 205].

Вибудовуючи послідовність сьогодинішніх і завтрашніх задач, майбутній учитель повинен побачити різні варіанти й особливості динаміки свого професійного розвитку, уникати помилок у прийнятих професійних рішеннях. Стратегія передбачає уміння людини ухвалювати обґрунтовані рішення, у цьому і полягає її суть. Перш ніж вимагати від майбутнього вчителя ініціатив, потрібно створити умови для усвідомлення ним того, ким реально він є сьогодні і ким може стати завтра, як це знання конструктивно використати для вирішення зовнішніх і внутрішніх особистісних і професійних задач [5, с. 17–18].

Сформувані ставлення людини до самої себе, до своїх особистісно-професійних якостей – означає допомогти їй в самоактуалізації, у розумінні «образу Я» і «картини Я», в цілеспрямованому створенні «Я-концепції», в пошуку засобів саморозвитку впродовж усієї подальшої професійної діяльності. Водночас подальшого дослідження потребують чинники, що впливають на рух особистості до набуття нею вершин професіоналізму [5, с. 18].

Зауважимо, що сучасна наука про людину передбачає, що не кожен може стати талановитим суб'єктом (творцем) свого життя. Тобто освіта дорослої людини повинна навчити виділяти й аналізувати ті якості, які роблять особистість суб'єктом життєдіяльності, індивідуального професійного розвитку. І це повинно стати одним із її пріоритетів, глибинною сутністю, а отже, бути предметом дослідження в підготовці наукових і педагогічних працівників для системи освіти [5, с. 17].

Професійне вміння, що є основою професіоналізму педагога, має спиратися на теоре-

тичну і практичну підготовку. На сучасному етапі розвитку педагогічної майстерності інноваційні напрями розширюють і удосконалюють традиційні методи навчання і в єдності виводять процес навчання на вищий і якісніший рівень педагогічної майстерності. Важливо розробляти та досліджувати заходи, впровадження яких у навчально-виховний процес спрямоване на вдосконалення педагогічних умов підготовки молоді.

З огляду на те, що ми розглядаємо освіту як модернізаційний фактор державотворення і розвитку культури, враховуємо в єдності дві сторони освіти – як процес набуття знань і виховання соціально активної людини [6, с. 19].

Постає питання: як сприяти тому, щоб моральні принципи з набору зовнішніх правил і норм поведінки перетворилися на внутрішні принципи молоді людини? Англійський вчений Дж. Уайт, зазначав, що для здійснення вищезазначеного «потрібні знання історії свого народу, бо найважливіші наші бажання зумовлені культурним оточенням, це не тільки дасть молоді можливість реалізувати свободу вибору, зміцнить, уже іншим способом, тісне переплетіння її власного благополуччя із благополуччям тих, хто живе поряд». Йдеться про набуття певної альтруїстичної установки, адекватної рівноваги між особистісним і суспільним. А для цього необхідне формування ієрархії певних психологічних спрямувань – бажань, що лежать в основі вольової діяльності. А суперечності, які можуть виникати у сфері самих бажань, врегульовуються саме за допомогою вироблення ціннісно-світоглядної культури молоді [6, с. 173–174].

У процесі розвитку педагогічної науки формувалося таке складне поняття, як «методи виховання», що зумовлено багатогранністю того процесу, який має відображати ця категорія. Використання методів виховання, спрямованих на формування та розвиток особистості, залежить від певної педагогічної ситуації.

Творчий підхід до використання методів – обов'язкова умова успішного виховання. Можливість такого підходу багато в чому залежить від розв'язання теоретичних питань, зокрема класифікації методів виховання [7, с. 18].

Донедавна методи виховання поділялися на дві основні групи: методи формування суспільної поведінки й організації діяльності та методи формування свідомості [7, с. 18–19]. У виховному процесі методи формування свідомості й організації діяльності виступають у поєднанні. Поділ їх на дві групи не від-

окремлює методи один від одного, а дає змогу лише підкреслити більшу спрямованість однієї групи методів на усвідомлення своєї поведінки, другої – на формування її звичних форм [7, с. 19].

Методи виховання спрямовані на зміну особистості в позитивний бік. Проте їх застосування веде не до безпосередніх змін особистості, а до виникнення у вихованців думок, почуттів, потреб, які спонукають їх до певних вчинків, поведінки. Ці методи виховання істотно відрізняються від методів навчання, застосування яких приводить до зростання й удосконалення знань, навичок і вмінь. Основні методи виховання спрямовані на те, щоб створити нове у вихованні [7, с. 19].

Наведемо такий приклад: найважливішим засобом впливу на особистість є слово [7, с. 19]. Слово – це ніби той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність [8, с. 160]. Вплив особистості викладача, наставника розкривається перед студентською молоддю в єдності слова і поведінки. Адже в слові викладач виявляє свою культуру, свою моральність, самого себе, своє ставлення до вихованців [7, с. 20]. Все це зайвий раз підкреслює необхідність педагогічного керівництва процесом становлення особистості, що складає смисл поняття «виховання» [7, с. 22].

Варто наголосити, що попри всі негаразди, вихователям слід дбати про те, щоб кожна справа, кожне «слово сіяло зернинку творчої думки, з якої виростає паросль творчої праці». Якщо вихователь із вихованцями постійно проводить інтелектуальні бесіди, дискусії, то проблеми життя стають предметом особистих бесід, спору, роздумів молоді. Якщо слово сказане вміло, то воно буде тим фоном, на якому розкриється «творча жилка» кожного вихованця. Кожному вихователю слід мати багато духовних багатств, щоб постійно діяти на вихованця і бути стимулом до самовдосконалення [7, с. 22].

Американський психолог К. Роджерс вважав, що взаємодія з учнями має будуватися з урахуванням таких умов: надання учням права вибору навчальної діяльності при вільній і відкритій організації навчання; спільного прийняття вчителем і учнями рішень, пов'язаних із визначенням обсягу змісту навчальної роботи; організації навчання не як механічного заучування фактів, а як відкриття, яке здійснює учень під час розв'язання реальних життєвих ситуацій [3, с. 21].

Доцільно зазначити, що негативне ставлення до навчання спричиняють багато факторів, тобто суб'єктивних причин, пов'язаних

із особливостями самих учнів (наприклад, відсутність відповідної позитивної мотивації учня: відсутність навчальних, наукових, професійних інтересів, відсутність переконаності в необхідності навчання, збіднені ідеали, перевага вузькоособистих матеріальних потреб та ін.; ускладнення в реалізації позитивного мотиву) [9, с. 108].

На нашу думку, саме індивідуальність та особистість людини із властивими їй характеристиками є результатом освітнього процесу. Виховання особистості полягає насамперед у розвитку системи її потреб і мотивів [9, с. 15].

Характер мотивації навчання й особливості особистості є, по суті, показником якості навчання. Фактор мотивації для успішного навчання є сильнішим, ніж фактор інтелекту. Усвідомлення високої значущості мотиву навчання для успішного навчання сприяло виокремленню принципу мотиваційного забезпечення навчального процесу [9, с. 15].

Формуванню мотивації навчання сприяє висока пізнавальна активність, що може розвиватися тільки в емоційно сприятливій атмосфері творчої співпраці, на основі постійної стимуляції ініціативи. Активна самостійна робота думки починається тільки тоді, коли перед людиною виникають проблеми, питання. Необхідно так організовувати заняття, щоб здобували знання не в готовому вигляді, а самостійно [9, с. 140]. Збирання й обробка фактів – це сам по собі стан знань, стан рухомості, стан свідомого добору потрібних закономірностей, характеристик, визначень із системи знань, набутих на уроках [10, с. 65].

Отже, формування відповідальності, активності, самостійний пошук інформації, прояв ініціативи у розв'язанні завдання, засвоєння знань, що досягається глибоким розумінням матеріалу, – це ті педагогічні завдання, які вирішують за допомогою проблемних ситуацій. Педагог стимулює розумовий процес учнів у пошуку відповіді та розв'язанні проблемних ситуацій, формуючи здатність до творчої співпраці.

У нашому дослідженні вважаємо за доцільне наголосити, що рівень соціальної зрілості особистості студента вимірюється реальною участю в тих завданнях, у процесі розв'язання яких соціальна зрілість і виникає, оформляється структурно та функціонально. Реалізація її здійснюється в конкретних справах, які хвилюють і цікавлять не тільки конкретного студента, а й інших людей, причетних до відповідної справи [11, с. 109]. Соціально зрілий студент, котрий реалізує

пошуковий рівень у розвитку своєї особистості за значно коротший проміжок часу, формує в собі такі характеристики, що не розвиваються у цей період в інших студентів. Це любов і повага до людей, адекватне ставлення до своєї професії, наявність професійного оптимізму, зацікавленість у розвитку товаришів по навчанню. У діях такого студента реалізується певний задум, проектування власного соціально-професійного зростання [11, с. 109].

Різноманітність індивідуальних особливостей учнів, які залучені до педагогічної взаємодії, та нестандартність педагогічних ситуацій, в межах яких відбувається взаємодія, визначають творчий характер педагогічної діяльності [3, с. 22]. Нині особливо актуальною є об'єктивна потреба в активному розвитку творчого, інтелектуального потенціалу кожної особи, нації, суспільства загалом. У реалізації цього завдання провідна роль належить освіті, навчанню, вихованню [12, с. 482].

Перехід до нового рівня світоглядної культури третього тисячоліття є доволі складним процесом. Сучасна молода людина має набути глибинних особистісних якостей, що відповідають новим формам суспільного життя. Передусім її розум має бути креативним, а не репродуктивним. Творчі здібності мають бути правилом, а не винятком. До творчості здатні всі, а не одиниці. Творчий потенціал – це основа особистості, її сутнісна сила така ж об'єктивно-суб'єктивна, як відчуття, розум тощо [6, с. 174]. У навчанні стоїть задача не навчити людину вирішувати окремі типи протиріч, а розвивати творче мислення, вміння в кожному конкретному випадку висувати припущення, обирати серед них гіпотезу, вирішувати її, робити відповідні висновки та ін. [13, с. 83].

Необхідне постійне прагнення особистості до розкриття й реалізації свого природного творчого потенціалу. Таке активне самовизначення містить процеси особистісного розвитку, що характеризуються як самопізнання, самооцінювання і саморозвиток [14, с. 33–34]. Джерелом розвитку особистісних властивостей і якостей є суспільний досвід, нагромаджений попередніми поколіннями людей у процесі їх пізнавальної, трудової, соціальної, моральної та творчої діяльності. Як видно, становленню самоорганізованої особистості сприяють як внутрішні, так і зовнішні джерела [11, с. 106]. Сама можливість реальної самореалізації, що здійснюється об'єктивно в діяльності, не відбувається раптово, вона є виявом унікальної здатності людини. Проте

у своїй дійсності вона є результатом складного розвитку індивіда в діяльності в онтогенезі [15, с. 226].

Процес освіти для студента повинен постати як причетність його до всього сутнісного, що є в суспільстві, а діяльність освітніх закладів повинна бути інтегрованою з діяльністю інших суспільних інституцій у цьому напрямі. Індивідуалізація, особистісна орієнтація освітньо-виховного процесу соціальності не скасовує і не заперечує. Вона здійснюється у суспільстві та через суспільні форми самоствердження особистості [6, с. 174].

Отже, в навчальному та виховному процесах немає тотожних, однакових умов, причин, але є близькі, істотно схожі умови та причини, з яких випливають наслідки, що багато в чому збігаються [16, с. 32]. Педагог має право на вибір будь-якої моделі організації уроку, але мусить пам'ятати, що бере на себе і відповідальність за результати навчання [3, с. 174]. Таким чином, для того, щоб сформулювати людей високої освіченості й культури, кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, слід узгодити усі виховні впливи на молодь підвищенням ефективності патріотичного, трудового, родинно-сімейного і морального виховання. Без цього неможливий всебічний гармонійний розвиток громадянина України [7, с. 13].

Варто наголосити, що зроблено конкретні кроки щодо наближення вітчизняної освіти до освітянських систем розвинутих країн, поліпшилася співпраця ЗВО України з закладами вищої школи багатьох країн світу [4, с. 443]. Чимало в Україні зроблено також для утвердження гуманістичних цінностей вищої освіти, її спрямованості на розвиток особистості [1, с. 20]. Характерною рисою національної школи є гармонійне використання нею освітніх і виховних функцій [4, с. 441]. Істотно оптимізована мережа вищих навчальних закладів, здійснюється підготовка фахівців за багатьма новими спеціальностями, що відповідають змінам на ринку праці. Здійснено кроки із входження української вищої школи в європейській освітній простір [1, с. 20].

Водночас підготовка фахівців із вищою освітою здійснюється за відчутно застарілими навчальними планами. Самодіяльність ЗВО з питань внесення змін і доповнень до діючих навчальних планів протягом багатьох років призвела до втрати державних стандартів освіти, переобтяження студента обов'язковими аудиторними заняттями. Останнє негативно позначається на самостійній пізнавальній діяльності студентів, їхньому

саморозвитку. Діючі навчальні плани не визнають сучасних вимог до підготовки фахівців, тому розробка і впровадження державних стандартів підготовки фахівців з вищою освітою різних освітньо-кваліфікаційних рівнів є першочерговим завданням [4, с. 443–444]. Необхідно зрозуміти, що нинішня педагогічна наука має стати засобом розвитку культурно-етичного й інтелектуального потенціалу нації. З огляду на це необхідно так трансформувати систему педагогічної освіти, щоб вона стала природним освітнім середовищем для ефективного самовизначення людини в системі соціальних і професійних цінностей [5, с. 21].

Аналізуючи вищезазначене, можна дійти висновку, що важлива роль у вирішенні означених проблем сучасної педагогічної освіти належить посиленню ролі дослідницької діяльності у процесі підготовки майбутнього педагога, органічного впровадження ідей і практики дослідницького підходу на всіх етапах навчання в університеті [5, с. 21]. Отже, на освітян чекає велика творча і наполеглива праця щодо подальшого розвитку національної системи освіти, уточнення її пріоритетів, реструктуризації, здійснення змін в освіті у взаємній системній відповідності зі змінами в науці, виробництві для забезпечення її стійкості та перспективності [4, с. 446].

Висновки і пропозиції. Оволодіваючи інноваційними технологіями, усвідомлюючи перспективні тенденції розвитку освіти, педагоги забезпечують відповідні умови навчання та виховання учнів і студентів згідно з організацією педагогічного процесу сучасних освітніх закладів України. Формування ціннісного ставлення до навчання, духовно-морального виховання молодого покоління залежить від впливу соціальних факторів та особистості педагога. Педагогічний досвід, що ґрунтується на національно-культурній традиції з урахуванням світових, європейських тенденцій, забезпечує як удосконалення педагогічної техніки, так і розвиток та освоєння нових норм і способів педагогічної діяль-

ності. Тому актуальним сьогодні є стан підготовки майбутніх педагогів і реалізація умов розвитку педагогічної майстерності. Вирішення проблеми в роботі закладів освіти має бути першочерговим завданням.

Слід підкреслити важливість творчого підходу до використання методів навчання і виховання; викладач, котрий працює творчо, осмислює досвід педагогічної науки, пропускаючи його через особистісні творчі пошуки, результатом чого стає народження творчої ідеї. Зазначимо, що педагогічна творчість і майстерність викладача не лише ґрунтується на вдосконаленні освітніх технологій та оволодінні педагогічною технікою, а є результатом моральної та інтелектуальної культури педагога. Педагогічна майстерність формується за умови, що педагогічний процес здійснюється як реалізація співпраці, сутнісної співпричетності вчителя й учня, викладача та студента. Можливість реальної самореалізації, що здійснюється об'єктивно в діяльності, не відбувається раптово; процес освіти для студента повинен постати як причетність його до всього сутнісного, сприяти саморозвитку особистості.

Проаналізувавши наукові та практичні доробки науковців і розвідки з досліджуваної проблеми, можемо зробити висновок, що питання особливостей навчання і виховання молодого покоління на сучасному етапі розвитку педагогічної майстерності залежить від низки педагогічних умов і соціальних факторів, які потребують теоретичного вивчення та глибинного пізнання сутності проблеми. Подальші дослідження та розкриття питання становлення педагогічної майстерності, проблеми змісту освіти та навчання на сучасному етапі розвитку дасть змогу найповніше проаналізувати підхід до їхнього розв'язання та визначити умови як для розвитку національно-патріотичного, духовно-морального виховання молодого покоління, так і для ефективного навчання та самореалізації особистості учнів і студентів у системі сучасної освіти.

Література:

1. Вища освіта в Україні : навчальний посібник / за ред. В.Г. Кременя, С.М. Ніколаєнко. Київ : Знання, 2005. 327 с.
2. Хелус З. Понимаете ли вы ученика? : книга для учителя / пер с чеш. Москва : Просвещение, 1987. 159 с.
3. Педагогічна майстерність : підручник / за ред. І.А. Зязюна. Київ : Вища шк., 2004. 422 с.
4. Любар О.О. Історія української школи і педагогіки : навчальний посібник. Київ : Знання, 2006. 447 с.
5. Пехота О.М. Основи педагогічних досліджень : навчальний посібник. Київ : Знання, 2013. 287 с.
6. Журавський В.С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. Київ : Видавничий Дім «Ін Юре», 2003. 416 с.

7. Делінгевич Л.В. Виховання – це мистецтво. Кіровоград : Центрально-Українське видавництво, 2003. 344 с.
8. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : Статті : в 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 5. 640 с.
9. Усе про мотивацію : навчальний посібник / уклад. А.Г. Дербеньова. Харків : Вид. група «Основа», 2012. 207 с.
10. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю. Киев : Радянська школа, 1984. 254 с.
11. Радул В.В. Соціально-професійне становлення особистості : монографія / за ред. В.В. Радула. Кіровоград : ТОВ «Імекс-ЛТД», 2002. 263 с.
12. Філософія: навчальний посібник / за ред. І.Ф. Надольного. Київ : Вікар, 1997. 584 с.
13. Столяров Ю.С. Техническое творчество учащихся : учебное пособие / под ред. Ю.С. Столярова, Д.М. Комского. Москва : Просвещение, 1989. 223 с.
14. Лозовецька В.Т. Професійна кар'єра особистості в сучасних умовах : монографія. Київ, 2015. 279 с.
15. Радул В.В. Соціальна зрілість особистості : монографія. Харків : Мачулін, 2017. 442 с.
16. Загвязинский В.И. Педагогическое предвидение. *Новое в жизни, науке, технике. Серия : Педагогика и психология*, 1987. № 4. С. 3–80.

УДК 343.85:347.63

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.ped.2022.2.3>**Тамара ЛИСА**

кандидат економічних наук, докторант, Міжрегіональна Академія управління персоналом, вул. Фроментівська, 2, Київ, Україна, 03039

Tamara LYSA

Candidate of Economic Sciences, Doctoral Student, Interregional Academy of Personnel Management, 2, Fromentivska str., Kyiv, Ukraine, 03039

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЖІНОК, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВІД ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА

SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF WOMEN VICTIMS WHO SUFFERED FROM DOMESTIC VIOLENCE

У статті проаналізовано індивідуально-типологічні характеристики жінок, які постраждали внаслідок домашнього насильства. Розкрито поняття «наси́льництво», «наси́льницькі дії». Підкреслено, що зараз Україна входить до четвірки країн, у яких найчастішим правопорушенням щодо жінок є різні форми насильства. Особливо це стосується жінок, які опинилися у складних життєвих обставинах, зокрема, через військові конфлікти, унаслідок домашнього насильства тощо. Акцентовано на актуальності зазначеної проблеми та необхідності її нагального вирішення для сьогодення для психологів, психотерапевтів та соціальних педагогів і працівників.

Метою статті є розкриття актуальності висвітлення соціально-психологічної характеристики жінок, які стали жертвами домашнього насильства.

Проблема покращення якості соціально-психологічної роботи із жінками, які стали жертвами насильства, стоїть досить гостро для України зараз, коли наша країна перебуває у стані війни. Водночас загальна проблема, що окреслюється, залишається складною для дослідження, а отже, і для визначення шляхів покращення якості надання соціально-психологічної допомоги таким жінкам. Актуальним залишається завдання для соціуму – змінювати ставлення громади до зазначеної проблеми з терпимого, споглядального, пасивного на відповідальне. Тож наша подальша робота полягатиме в розкритті понять «наси́льницькі дії над жінками», «жорстоке поводження із жінками» тощо.

Ключові слова: складні життєві обставини, внутрішньо переміщена особа, наси́льницькі дії, жінки, які постраждали від насильства, соціально-психологічна робота.

The article analyzes the individual and typological characteristics of women who suffered as a result of domestic violence. The concepts of “violence” and “violent actions” are revealed. It is emphasized that now Ukraine is one of the four countries in which the most frequent offense against women is various forms of violence. This especially applies to women who find themselves in difficult life circumstances, in particular, due to military conflicts, as a result of domestic violence, etc. Emphasis is placed on the relevance of the mentioned problem and the need for its urgent solution for psychologists, psychotherapists and social teachers and workers.

The purpose of the article is to outline the relevance of highlighting the socio-psychological characteristics of women who have become victims of domestic violence.

The problem of improving the quality of social and psychological work with women who have become victims of violence is quite acute for Ukraine now that our country is in a state of war. At the same time, the outlined general problem remains difficult for research, and therefore, for determining ways to improve the quality of providing social and psychological assistance to such women. The task for society to change the attitude of the community to the mentioned problem from tolerant, contemplative, passive to responsible one remains relevant. Therefore, our further work will consist in revealing the concepts of “violent acts against women”, “cruel treatment of women”, etc.

Key words: difficult life circumstances, internally displaced person, violent acts, women who have suffered from violence, social and psychological work.

Постановка проблеми. Прагнення миру сьогодні є головним бажанням усіх українських громадян. Агресія проти України з боку російської федерації, окупація частини українських території, військовий конфлікт та бойові дії стали, на жаль, частиною щоденного життя. Важливим складником роботи з внутрішньо переміщеними особами, а також з усіма громадянами України, які на собі відчули конфлікт і його наслідки, є соціально-психологічна допомога. Її запровадження

є частиною стандарту надання гуманітарної допомоги. Адже складні соціально-політичні події, що відбуваються в Україні, позначаються на життєдіяльності великої кількості населення країни. Частину становлять особи, яких можна віднести до вразливих груп, тобто людей, які потребують пильної уваги з боку фахівців. Зокрема, цією категорією є жінки, які потрапили у складні життєві обставини.

Аналіз останніх досліджень. Питання, що стосуються зазначеної теми, безпосередньо

розглядали Н. Алюшина, О. Андреева, Н. Аніщук, В. Бакатанова, О. Бандурка, Н. Болотіна, М. Буроменський, А. Васильєв, Н. Галіцина, С. Гура, І. Грицай, Г. Герасименко, О. Дашковська, Ю. Івченко, Л. Кобелянська, О. Ковальова, Т. Колісник, Л. Кормич, Ю. Лаврик, О. Руднєва, А. Стародубцев, Г. Христова, Ю. Черняк.

Проте, незважаючи на внесок науковців у дослідження зазначеної проблематики, питання соціально-психологічної роботи із жінками, які постраждали від домашнього насильства та інших пов'язаних проблем, дотепер не отримали належного системного наукового обґрунтування та не зазнали глибокого теоретичного опрацювання.

Метою статті є окреслення актуальності висвітлення соціально-психологічної характеристики жінок, які стали жертвами домашнього насильства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасний стан українського суспільства пов'язаний із комплексом різноманітних факторів економічного, політичного, демографічного й духовного характеру, що негативно впливають на людей. Серед надзвичайних ситуацій особливе місце посідають соціальні катастрофи, до яких належать військові конфлікти, що супроводжуються веденням активних бойових дій. Військові дії на території України – дуже показовий приклад надзвичайної ситуації військового характеру, перебування в якій суттєво впливає на психіку людини та викликає зміни в життєдіяльності й поведінці особистості жінки. Так, О. Савчук у своїх дослідженнях підкреслює, що в жінок, над якими вчинили насильницькі дії, спостерігаються такі зміни у психіці: у першій фазі відбувається спроба посилення контролю за насильником із боку потенційної жертви, у другій фазі здійснюється насильство, а третя фаза виявляє залежність жертви від насильника, що фактично позбавляє його від покарання та призводить до повторення циклу [5].

Ю. Максимова проводила дослідження в межах індивідуально-психологічного підходу, за якого піднімається питання особистісних рис образника та жертви як факторів, що спричиняють насильницьку й віктимну поведінку, і дійшла висновку, що особистісні характеристики, самосприйняття та поведінкові стратегії побитої жінки зумовлюються внутрішньою конфліктністю та суперечливістю [5]. Також у подружжі з високим рівнем образливої поведінки за жінкою закріплюється роль жертви, і її стратегії поведінки та поведінка партнера-насильника лише закріплюють наявну ситуацію.

У процесі дослідження феномену подружнього насильства вчена звертає увагу на характерні особливості подружніх стосунків, зокрема:

а) обмеженість контактів та інтенсивність відносин, що сприяє повторенню актів насильства;

б) наявність емоційно забарвленої прихильності та інтимних стосунків, у контексті яких і відбувається насильство.

Серед характеристик сім'ї, що мають значення для пояснення феномену насильства, можна назвати такі:

– значний час, який людина проводить у сім'ї;

– велику частоту виникнення розбіжностей, пов'язану із широким діапазоном видів діяльності;

– високу значимість різних сторін сімейної взаємодії для членів сім'ї;

– статеві й вікові відмінності членів сім'ї, що призводять до відмінності в поглядах та інтересах;

– рольові очікування від поведінки членів сім'ї на основі їхніх вікових і статевих ознак, а не на основі інтересів та рівня компетенції;

– відносну закритість сім'ї;

– емоційні, матеріальні та юридичні фактори, що роблять неможливим вирішення конфліктів шляхом припинення відносин;

– стрес, пов'язаний із такими життєвими етапами, як народження й виховання дітей тощо;

– соціокультурні норми, які припускають насильство щодо членів сім'ї, хоча за межами сім'ї воно вважається неприпустимим.

Таким чином, у своєму теоретичному аналізі ми спиралися на індивідуально-психологічний підхід, який дав нам змогу підійти до пояснення феномену насильства з позиції впливу особистісних характеристик жертви як сторони взаємодії на виникнення й динаміку насильницького інциденту. Отже, з огляду на зазначене можна зробити висновок, що немає єдиної теорії, яка здатна повністю пояснити феномен подружнього насильства.

З огляду на складність людської натури, особливості соціального впливу та характер сім'ї необхідно враховувати також усю різноманітність сімей, індивідуальні характеристики їх членів і ті соціальні відхилення, які в сукупності можуть породжувати насильство.

Згідно з віктимологічним та індивідуально-психологічним підходами виникнення й динаміка подружнього насильства в конкретній сім'ї визначаються як насильницькими харак-

теристиками кривдника, так і психологічними особливостями жертви (віктимністю). Є певні загальні характеристики, що притаманні насильникам, зокрема:

- критичність до інших;
- агресивність;
- владність;
- потайність;
- імпульсивність.

Є й загальні характеристики реальних чи потенційних жертв подружнього насильства, а саме:

- пасивність;
- підкорюваність;
- невпевненість у собі;
- низька самооцінка;
- почуття провини.

З одного боку, ці якості сприяють виникненню насильства, а з іншого – посилюючись, із часом тягнуть за собою подальший розвиток насильства.

І. Малкіна-Пих виокремлює характерні ознаки жертв насильства. На її думку, жертви насильства мають такі риси поведінки: а) відчують страх перед запальністю свого партнера; б) часто поступаються партнерові, оскільки бояться образити його почуття або викликати гнів; в) відчують бажання «врятувати» партнера, коли він потрапляє у скрутне чи неприємне становище; г) виправдовують погане ставлення партнера перед собою та перед іншими; г) терплять, коли партнер, який дратується й сердиться, б'є їх, штовхає, пхає; д) приймають рішення щодо своїх дій або вчинків друзів залежно від бажання чи реакції партнера; е) виправдовують партнера тим, що він поводить себе точно так, як колись його рідний батько вчинив із матір'ю.

Деякі дослідники умовно поділяють причини виникнення насильства, пов'язані з особливостями особистості учасників насильницького інциденту, на три групи:

- причини, викликані особливостями особистості чоловіка та історією його життя;
- причини, викликані особливостями особистості жінки та її життєвою історією;
- причини, зумовлені особливостями подружніх відносин.

На нашу думку, **найбільш типовими причинами насильства над жінками, зумовленими особистістю та історією життя чоловіка**, є такі:

- 1) насильство в батьківській сім'ї;
- 2) насильство батьків щодо нього самого в дитинстві;
- 3) традиційний погляд на розподіл чоловічих і жіночих ролей (чоловік – абсолютний голова сім'ї);

4) упевненість у тому, що жінка має потребу бути жертвою;

5) тривожність із приводу посягань дружини на його домінуюче становище;

6) низький самоконтроль і самосвідомість;

7) вживання алкоголю, наркотиків;

8) стрес, пов'язаний з економічними й побутовими проблемами;

9) психопатія.

До **найбільш типових причин насильства над жінками, зумовлених особистістю та історією життя жінки**, можна віднести дві групи факторів:

І) *чинники ризику фізичного насильства*, які своєю чергою класифікуються так:

1) високий рівень психологічної залежності від чоловіка;

2) економічна залежність від чоловіка;

3) вищий рівень освіти жінки в сім'ї;

4) наявність фізичних недоліків у жінки (особливо якщо вони з'явилися під час спільного життя);

5) низька самооцінка;

6) недостатня або невміла сексуальна активність тощо;

ІІ) *чинники ризику психологічного насильства*, які своєю чергою класифікуються так:

1) явно виражене страждання жертви як чинник підкріплення агресії;

2) емоційна залежність жінки;

3) невисокий соціально-економічний статус жінки;

4) наявність досвіду сприйняття себе як жертви в батьківській сім'ї;

5) високий ступінь розбіжностей і конфліктів між подружжям;

6) численні стресові ситуації (безробіття, смерть близьких родичів, дуже важка й низькооплачувана робота, ворожі дії знайомих);

7) вживання алкоголю, наркотиків.

Для жінки чинником ризику стати жертвою подружнього насильства також є несприятлива ситуація в батьківській сім'ї.

Згідно з комплементарною теорією шлюбу Т. Уінча діти засвоюють і повторюють моделі шлюбних відносин батьків. Психологи вважають, що якщо навіть найрідніша людина у світі – батько – дозволив собі вдарити дочку, то такі дії на її адресу з боку інших чоловіків будуть закономірним продовженням відносин. Пряме відношення до формування «комплексу жертви» мають міжособистісні ролі в сім'ї, які через свою структуру та зміст впливають як психотравмуючий фактор.

Трапляється безліч варіацій сімейних ролей, які деструктивно впливають на особистість дівчинки: «попелюшка», «дочка – кумир сім'ї», «хвора дитина», «сіра мишка»

(злісно-забитий тип дитини в термінології П. Лесгафта), «дочка – урна для сімейного сміття» тощо. Можливі й інші варіанти деструктивного впливу батьківської сім'ї, за якого дівчинка привчається до страждань, а надалі, у міру дорослішання, удосконалюється в ролі жертви та залучає до свого життя більш майстерних «катів».

Отже, припускаємо, що в разі порушення відносин створюється несприятливе тло для емоційного розвитку дитини, і це врешті-решт може стати джерелом формування генералізованої незадоволеності собою, тобто сім'я є одним із головних чинників формування психології жертви.

Можна сказати, що в жінок на момент вступу у шлюб уже сформоване «звикання до насильства», зведення його в культурну норму, і саме це сприяє довготривалому насильству з боку чоловіка. Мало того, жінка може так міцно зжитися з роллю жертви, що навіть починає отримувати задоволення від здійснюваного над нею насильства – це означає пристрасть до страждань [4]. Отже, жінка, яка виросла в умовах насильства, часто навіть не підозрює, що перебуває в соціально небезпечному становищі, що своєю гіпертрофованою згодою слугувати комусь вона провокує злість у відповідь. Якості особистості жінки, які сприяють її «жертвній поведінці» і провокують щодо неї насильство, становлять віктимність особистості. Зупинимося на терміні «віктимізація» більш детально. Отже, віктимізація – це процес перетворення людської індивідуальності на жертву. За кордоном аналіз віктимної поведінки представлений у дослідженнях багатьох наукових шкіл, прибічниками яких є З. Фрейд, Е. Фромм, А. Адлер, К. Хорні, А. Маслоу, К. Роджерс, К. Ясперс.

М. Христенко пропонує таке визначення поняття «жертва»: людина (сторона взаємодії), яка втратила значимі для неї цінності в результаті впливу на неї іншої людини (сторони взаємодії), групи людей, певних подій та обставин.

Варто звернутися до досліджень О. Савчук, яка описує процес усвідомлення себе жертвою певного насильницького акту, який проходить жінка (віктимізацію). Цей процес має певні етапи (рівні віктимізації) [5].

Зокрема, перший рівень – це спотворення усталених переконань щодо себе та свого життя: скорочення часової перспективи (забувається те, що було в минулому, зникає перспектива майбутнього, є лише концентрація на «тут» і «тепер»); втрата почуття безпеки (раптові напади паніки, гніву, почуття само-

тності, безпорадності, ригідна поведінка); прагнення усамотнитись, ізолюватися від людей.

Другий рівень – це повторне ураження: опосередковане звинувачення з боку рідних, близьких у неправдивості трагічних ситуацій; формування почуття провини в жертви; відсутність підтримки.

Третій рівень – це входження в роль жертви: відчуття приреченості; пристосування до інцидентів та власного стану байдужості; почуття нетерпимості до власних помилок; самозвинувачення; проєктування насильства на всі сфери життя. На цьому рівні виконавець насильства перестає бути потрібним: він уже своє зробив, жертва катує сама себе. Отже, з процесом віктимізації пов'язані також депресія та тривога як наслідки насильства в сім'ї.

Індивідуальна віктимність, на переконання М. Полубінського, – це властивість конкретної людини, зумовлена її соціальними, психологічними чи біофізичними характеристиками (або їх сукупністю), яка в певній життєвій ситуації сприяє формуванню умов, за яких виникає можливість спричинення їй шкоди протиправними діями. Інакше кажучи, віктимність конкретної людини є її потенційною здатністю стати жертвою злочинних дій (у нашому випадку насильницьких) у результаті взаємодії її особистісних якостей із зовнішніми чинниками.

Індивідуальна віктимність складається з особистісного та ситуативного компонентів. Особистісний компонент індивідуальної віктимності – це здатність стати жертвою внаслідок певних, властивих індивідуальності суб'єктивних якостей. Деякі вчені (наприклад, В. Туляков) виділяють два конститутивні типи віктимності: *особистісний* (як об'єктивно існуючу властивість людини, що виражається в суб'єктивній здатності деяких осіб ставати жертвами певного виду злочинів за умов, коли була реальна й очевидна для пересічної свідомості можливість уникнути цього) та *рольовий* (той, що об'єктивно існує в конкретних умовах життєдіяльності деяких соціальних ролей, виражається в небезпеці для осіб, які їх виконують, незалежно від їхніх особистісних якостей, піддається певному виду злочинних посягань лише внаслідок виконання такої ролі). Очевидно, що індивідуальна віктимність, або «комплекс жертви», завжди реалізується у відповідній ситуації.

Висновки. Проблема покращення якості соціально-психологічної роботи із жінками, які потрапили у складні життєві обставини, та питання насильства над жінками стоїть

досить гостро для України зараз, коли наша країна перебуває у стані війни. Водночас загальна проблема дослідження соціально-психологічної роботи із жінками залишається складною для опрацювання, а отже, і для визначення шляхів покращення якості надання соціально-психологічної допомоги

таким жінкам. Актуальним залишається завдання для соціуму – змінювати ставлення громади до зазначеної проблеми з терпимого, споглядального, пасивного на відповідальне ставлення. Тому наша подальша робота полягатиме в розкритті понять «насильницькі дії», «жорстоке поводження» тощо.

Література:

1. Проект Закону про запобігання та протидію домашньому насильству : від 20.10.2016 № 5294. БД «Законодавство України»/ВР України. URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1pf3511=60306.
2. Легенька М.М. Зарубіжний досвід протидії насильству в сім'ї та можливості використання в Україні. *Право і Безпека*. 2017. № 4 (67). С. 111–116.
3. Стамбульська конвенція: URL: <https://rm.coe.int/1680093d9e>
4. Друзь Є. В. Соціальний стан жінки в суспільстві. Харків : Консум, 2001. 424 с.
5. Максимова Н. Ю., Мілютіна К. Л. Соціально-психологічні аспекти проблеми насильства : навч.-метод. посіб. Київ : Комітет сприяння захисту прав дітей, 2003. 343 с.
6. Денисенко Л. Проти насильства : збірка. Київ : ВАІТЕ, 2016. 322 с.
7. Мак-Вільямс, Нэнси. Психодинамическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе. М.: Класс, 1998. 480 с. ISBN 5-86375-098-7.

УДК 343.85:347.63

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.ped.2022.2.4>**Тетяна ЛЮБИМОВА**

доктор освіти в галузі психології, доцент, докторант, Міжрегіональна Академія управління персоналом, вул. Фроментівська, 2, Київ, Україна, 03039

Tetyana LYUBIMOVA

Doctor of Education in the field of Psychology, Associate Professor, Doctoral Student, Interregional Academy of Personnel Management, 2, Fromentivska str., Kyiv, Ukraine, 03039

ПОНЯТТЯ ТА ОЗНАКИ НАСИЛЬНИЦЬКИХ ДІЙ ЩОДО ЖІНОК, ЯКІ ОПИНИЛИСЯ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ ЧЕРЕЗ ВІЙСЬКОВІ КОНФЛІКТИ

CONCEPTS AND SIGNS OF VIOLENCE AGAINST WOMEN IN DIFFICULT LIFE CIRCUMSTANCES DUE TO MILITARY CONFLICTS

У статті проаналізовано ознаки насильницьких дій щодо жінок, які опинилися у складних життєвих обставинах. Представлено класифікацію та ознаки насильницьких дій, вчинених проти жінок. Підкреслено, що складні життєві обставини, наприклад внутрішнє переміщення, втрата близьких і рідних на війні, втрата звичного життя тощо, сильно впливають на віктимізацію жінок. Доведено, що проблема насильства над жінками стоїть досить гостро для України, особливо під час війни.

Метою статті є окреслення ознак насильницьких дій щодо жінок, які опинилися у складних життєвих обставинах через військові конфлікти.

Висновки з проведеного дослідження підтверджують небезпечність поширення проблеми насильства над жінками для України. Небезпека полягає в тому, що різноманітні прояви насильства та жорстокого поводження із жінками під час військових конфліктів не лише руйнують відносини в родині, стають причиною глибоких психологічних травм, а й є однією з передумов руйнації правових, моральних і духовних засад суспільства. Водночас загальна проблема соціально-психологічної роботи із жінками, які постраждали від насильства, залишається складною. Подальшою актуалізацією цього питання є визначення шляхів запобігання цьому явищу та вдосконалення психокорекційної роботи з такої категорією жінок.

Ключові слова: насильництво, насильницькі дії, ознаки насильства, жінки, які постраждали від насильства, складні життєві обставини, військові конфлікти.

The article analyzes the signs of violent women who find themselves in difficult life circumstances. Classification and signs of violent acts committed against women are presented. It is emphasized that difficult life circumstances, such as internal displacement, loss of loved ones and relatives in the war, loss of usual life, etc., strongly influence the victimization of women. It has been proven that the problem of violence against women is quite acute for Ukraine, especially during the war.

The purpose of the article is to outline the signs of violent acts against women who find themselves in difficult life circumstances due to military conflicts.

The conclusions of the conducted research confirm the danger of spreading the problem of violence against women for Ukraine. The danger lies in the fact that various manifestations of violence and mistreatment of women during military conflicts not only destroy family relationships, cause deep psychological trauma, but are also one of the prerequisites for the destruction of the legal, moral and spiritual foundations of society. At the same time, the general problem of socio-psychological work with women who have suffered from violence remains difficult. The further actualization of this issue is the determination of ways to prevent this phenomenon and improve psychocorrective work with this category of women.

Key words: violence, acts of violence, signs of violence, women affected by violence, difficult life circumstances, military conflicts.

Постановка проблеми. Проблема насильства щодо жінок стає актуальною у зв'язку з тим, що Україна, яка прагне інтегруватися у світову спільноту, має визнати людину та її права своєю головною цінністю. Це також означає, що і жінки, і чоловіки, які відрізняються за біологічними ознаками, повинні бути рівноправними (паритетними) у суспільному контексті. Інтегрування гендерного підходу в державну політику передбачає запобігання дискримінації за ознакою статі в будь-якій сфері суспільного життя.

Зазначимо, що сучасне світове товариство, ґрунтуючись насамперед на загальногуманістичних принципах та керуючись відповідальністю держав перед своїми громадянами, дедалі більше звертає увагу на проблему звільнення міжнародної спільноти від будь-яких проявів насильства. Варто зазначити, що епоха насильства приходить на зміну епосі ненасильства, і навпаки, проте найчастіше суспільство перебуває в цих двох іпостасях свого буття одночасно.

Аналіз останніх досліджень. Питання насильницької поведінки посідають особливе місце в науковому пошуку таких вітчизняних учених, як О. Бандурка, В. Голіна, О. Гумін, А. Долгова, О. Джу́жа, А. Закалюк, А. Зелінський, В. Кудрявцев, П. Михайленко, Г. Мінковський та багато інших. Вагомий внесок у розроблення проблеми насильства в сім'ї та запобігання йому здійснили А. Блага, В. Брижик, А. Волощук, В. Галунько, Б. Головкін, Т. Журавель, О. Кочемировська, Л. Крижна, К. Левченко, Ю. Лисюк, О. Мартиненко, Ю. Приколотіна, Г. Христова, Х. Ярмакі, М. Ясеновська та інші. Питання важливості використання міжнародного досвіду для розвитку національної нормативно-правової бази протидії насильству та надання допомоги постраждалим розглядали такі вітчизняні вчені: О. Бандурка, А. Блага, А. Галай, В. Галай, Л. Головка, М. Качинська, К. Левченко, В. Муранова, С. Проневич та інші [5; 9; 13; 14; 15].

Метою статті є окреслення ознак насильницьких дій щодо жінок, які опинилися у складних життєвих обставинах через військові конфлікти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема насильства щодо жінки є надзвичайно актуальною для України наразі у зв'язку з військовими діями, які розв'язала росія на території нашої держави. Без подолання цього негативного явища неможливо створити сприятливі умови для самореалізації, вільного волевиявлення, розвитку паритетної демократії, реалізації принципу рів-

них прав, свобод і можливостей для жінок та чоловіків. Найбільше наразі потерпають від насильства жінки, які потрапили у складні життєві обставини.

Останнім часом світове співтовариство приділяє цій проблемі багато уваги. Зокрема, прийнято Декларацію про ліквідацію насильства щодо жінок, проведено Четверту всевітню конференцію зі становища жінок у Пекіні та інші заходи. До позитиву відносимо те, що Україна є учасницею більшості міжнародних договорів, прийнятих на рівні Організації Об'єднаних Націй, а також конвенцій Ради Європи, які відіграють провідну роль у міжнародному захисті прав людини. Зазначимо, що визнані міжнародні стандарти захисту від насильства, зокрема й Конвенція Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу з цими явищами від 11 травня 2011 р. (Стамбульська конвенція) [11], загалом втілені в національному законодавстві України (Стамбульську конвенцію ратифіковано у 2022 р.).

Положення національного законодавства (зокрема, норми Закону України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» від 7 грудня 2017 р. № 2229-VIII, Закону України «Про попередження насильства в сім'ї» від 15 листопада 2001 р. № 2789-III (втратив чинність) [2], Закону України «Про захист суспільної моралі» від 20 листопада 2003 р. № 1296-IV, Закону України «Про внесення змін до Кримінального та Кримінального процесуального кодексів України з метою реалізації положень Конвенції Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу з цими явищами» від 6 грудня 2017 р. № 2227-VIII) свідчать про те, що державна політика захисту від насильства та інших протиправних дій є одним із пріоритетів державної і правової політики України.

Варто згадати про документ «Платформа дій», у якому зазначено: «Форми насильства за ознакою статі, зокрема побиття, домашнє насильство, сексуальна наруга, сексуальне рабство та експлуатація, міжнародна торгівля жінками й дітьми, примушування до проституції, сексуальні домагання, насильство, зумовлене культурними забобонами, расизмом і расовою дискримінацією, ксенофобією, порнографією, етнічною чисткою, збройними конфліктами, іноземною окупацією, релігійним та антирелігійним екстремізмом і тероризмом, є несумісними з гідністю та цінністю людської особистості, з ними необхідно боротися та викорінювати їх. Необхідно висту-

пати проти будь-яких порушень прав жінки в сучасному суспільстві. Основну роль у цій боротьбі має відігравати уряд, його дії повинні бути скеровані на вироблення чіткої стратегії антинаси́льницької діяльності в загальнодержавному масштабі, на запобігання будь-яким проявам насильства щодо жінок в особистому й суспільному житті» [7].

У матеріалах Пекінської конференції зазначається, що під терміном «наси́льство щодо жінок» варто розуміти будь-який здійснений на підставі статевої ознаки акт насильства, який може завдати шкоди фізичному, статево-му чи психічному здоров'ю жінки або змусити її страждати. Це також погрози здійснити подібний акт, примушування або свавільне обмеження свободи жінки в суспільному та особистому житті.

У контексті нашого дослідження ми будемо розглядати прояви та ознаки насильницьких дій щодо жінок. Зазначимо, що ця тема є предметом вивчення психології, соціології, конфліктології, кримінології, педагогіки, медичних та інших наук.

На думку філософів і соціологів, проблема насильства завжди набуває особливого значення під час різних політичних, економічних, соціальних змін у розвитку кожного суспільства. На шляху утвердження статевої рівності в суспільстві, різних його організаційних структурах, забезпечення прав та основних свобод людини суттєву перешкоду становлять прояви насильства. Як соціальне явище воно інтегроване в культуру народів багатьох країн світу. Насильство при цьому розглядається із залученням дуже різних понять.

Зокрема, різні прояви насильницької злочинності детально досліджували як закордонні, так і провідні сучасні українські науковці – фахівці з психології, кримінології, кримінального права та інших наук, а саме: К. Бартол, Л. Франк, С. Абельцев, А. Закалюк, М. Коржанський, О. Костенко, Л. Крижна, В. Навроцький, В. Шакур та інші. Тож термін «наси́льство над жінками» став невід'ємним елементом усіх сфер життєдіяльності суспільства.

На переконання М. Легенської, насильство щодо жінок є одним із головних порушень прав людини, причини якого пов'язані з нерівним розподілом ресурсів і повноважень між жінками та чоловіками [4].

Окрім безпосередньої шкоди для здоров'я та добробуту постраждалих, насильство має вагомі суспільні наслідки, які вимірюються грошовими, трудовими й нематеріальними втратами, виявляються у формі поточних, довготривалих або відкладених ефектів.

Економічні втрати внаслідок насильства щодо жінок розподіляються між різними представниками суспільства, включно із самими потерпілими, членами їхніх сімей та кривдниками, роботодавцями, які несуть збитки внаслідок непрацездатності працівників, а також між державними та громадськими організаціями, що надають послуги жертвам, страховими фондами й бюджетами різного рівня, платниками податків та економікою країни загалом.

Непрямі витрати пов'язані з психологічними наслідками насильства, що можуть призводити до стресових розладів, впливати на дітей, які стали свідками таких випадків, ускладнювати сімейні стосунки та погіршувати якість життя постраждалих. Наразі складно оцінити їх в економічному еквіваленті [4].

Як стверджує О. Гумін, сьогодні відбуваються глибокі процеси соціалізації, які істотно підвищують рівень самооцінки жінки. Крім того, чинники домашнього насильства підсилюють також зовнішні обставини: вживання наркотиків, дія засобів масової інформації, які провокують агресивну поведінку чоловіків, синдром участі у війнах і посттравматичний стрес. Не останнє місце відведене й культурологічним чинникам сильного чоловіка [14].

Таким чином, насильство над жінками нерозривно пов'язане зі злочинністю та агресією, подекуди навіть відбувається взаємозаміна цих термінів. Тож розглянемо наукові підходи до визначення понять «наси́льство», «наси́льницька злочинність», «наси́льницькі дії» щодо жінок.

Що стосується законодавчого закріплення аналізованої термінології, то у Кримінальному кодексі України, наприклад, законодавець використовує термін «наси́льство», проте не надає його тлумачення, а інші згадані поняття досить часто використовує непослідовно, допускаючи різне їх тлумачення, або розкриває зміст одного терміна через інші, не розкриваючи при цьому зміст останніх.

З огляду на те, що загальною ознакою, яка поєднує всі протиправні дії у групу насильницьких, є насильство над людиною, саме пов'язаність злочину з насильством, що застосовується в разі їх вчинення, слугує підставою віднесення злочинного діяння до групи насильницьких. Тож боротьба з домашнім насильством і насильством щодо жінок як невід'ємна складова частина забезпечення гендерної рівності та розширення прав і можливостей жінок та чоловіків стала значним кроком у забезпеченні прав людини. Під насильством також розуміють агресивні

Таблиця 1

Розподіл насильницьких дій щодо жінок (контент-аналіз психолого-юридичної літератури)

№	Назва	Зміст
1	Персоніфіковані	Детерміновані контекстом міжособистісних чи внутрішньосімейних взаємин та спрямовані на конкретну людину
2	Деперсоніфіковані	Зумовлені здебільшого будь-якими зовнішніми причинами та/або внутрішнім психологічним станом агресора, спрямовані на досягнення яких-небудь цілей (матеріальних чи психологічних) та початково не включені в контекст взаємостосунків з об'єктом насильства

й ворожі дії стосовно різних особистостей, унаслідок яких об'єкту насильства можуть бути заподіяні шкода, травма чи приниження, а іноді навіть смерть. Такі дії можуть становити фізичне й сексуальне насильство, пошкодження особистого майна та незадоволення базових потреб.

У зв'язку із цим у таблиці 1 представимо насильницькі дії над жінками, умовно поділивши їх на дві групи.

Висновки. Отже, унаслідок розгляду визначень поняття насильства та його видів, що представлені в законодавстві, можемо зробити такі висновки:

- до насильницьких дій законодавцем віднесено такі, які призводять до побоювання за свою безпеку чи безпеку третіх осіб, спричиняють емоційну невпевненість, нездатність захистити себе або завдали шкоди психічному здоров'ю особи (що можна узагальнено назвати психологічним насильством);
- насильницькими діями є примушування до акту сексуального характеру без

згоди постраждалої особи, а також позбавлення житла, їжі, одягу, іншого майна, коштів чи документів або можливості користуватися ними, залишення без догляду чи піклування, перешкоджання в отриманні необхідних послуг із лікування чи реабілітації, заборона працювати, примушування до праці, заборона навчатися – дії, які спричиняють або можуть спричинити шкоду життю та здоров'ю особи (фізичне насильство).

Таким чином, зростання рівня насильницької злочинності над жінками спричинене різноманітними факторами, а саме: соціально-політичною нестабільністю, економічною кризою, рівнем безробіття, військовими діями, які становлять загрозу життю та здоров'ю жінок. Водночас проблема насильства над жінками, які опинилися у складних життєвих обставинах під час військових конфліктів, залишається складною для дослідження, а отже, і для визначення шляхів запобігання цьому явищу.

Література:

1. Кузьменко Ю. Протидія домашньому насиллю: новели законодавства України. *Право і суспільство*. 2019. № 2. Ч. 1. С. 131–136.
2. Про попередження насильства в сім'ї : Закон України від 15 листопада 2001 р. № 2789-III / Верховна Рада України. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2789-14>.
3. Проект Закону про запобігання та протидію домашньому насильству від 20 жовтня 2016 р. № 5294 / Верховна Рада України. URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1pf3511=60306.
4. Легенька М. Зарубіжний досвід протидії насильству в сім'ї та можливості використання в Україні. *Право і безпека*. 2017. № 4(67). С. 111–116.
5. Міжнародний досвід попередження та протидії домашньому насильству : монографія / А. Галай, В. Галай, Л. Головка та ін. ; за заг. ред. А. Галай. Київ : КНТ, 2014. 160 с.
6. United Nations Model Legislation / United Nations. *The Advocates for Human Rights* : website. 2013. URL: http://www.stopvaw.org/united_nations_model_legislation.
7. WHO Multi-country Study on Women's Health and Domestic Violence against Women: Initial results on prevalence, health outcomes and women's responses / C. García-Moreno, H. Jansen, M. Ellsberg, L. Heise, Ch. Watts. Geneva : World Health Organization, 2005. 206 p. URL: <https://www.who.int/publications/i/item/924159358X>.
8. The Council of Europe Campaign to Combat Violence against Women, including Domestic Violence / Council of Europe. Strasbourg, 2008. URL: https://www.coe.int/t/dg2/equality/domesticviolencecampaign/Source/FS_VAWCampaign_en.pdf.
9. Діяльність служби дільничних інспекторів міліції щодо профілактики насильства над дітьми й дорослими членами сім'ї : навчально-методичний посібник / А. Блага, Т. Журавель, Д. Заброра, Н. Мілоравова ; за ред. Г. Хрислової. Київ : ТОВ «ВПК «ОБНОВА»», 2012. 140 с.
10. Фуркало В. Філософський аналіз проблеми насильства і ненасильства в суспільному розвитку : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03. Львів, 1998. 17 с.

11. Конвенція Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу з цими явищами та пояснювальна доповідь (Стамбул, Туреччина, 11 травня 2011 р.) / Рада Європи. URL: <https://rm.coe.int/1680093d9e>.

12. Черниш Н. Соціологія : підручник за рейтингово-модульною системою навчання. 5-те вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2009. 468 с.

13. Моніторинг стану виконання законодавства України щодо протидії насильству в сім'ї. 2001–2011 роки / О. Бандурка, О. Бондаренко, В. Брижик, та ін. ; за заг. ред. О. Бандурки, К. Левченко. Харків : Права людини, 2011. 240 с.

14. Гумін О. Кримінально-насильницька поведінка проти особи : монографія. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2009. 360 с.

15. Лисюк Ю. Протидія насильству в сім'ї : монографія. Одеса : Одеський юридичний інститут ХНУВС, 2007. 162 с.

16. Євсюкова М. Надання допомоги та захисту жертвам насильства в сім'ї: аналіз стандартів Ради Європи. *Європейське право*. 2013. № 1–2. С. 119–128.

17. Друзь Є. Соціальний стан жінки в суспільстві. Харків : Консум, 2001. 424 с.

18. Максимова Н., Мілютіна К. Соціально-психологічні аспекти проблеми насильства : навчально-методичний посібник. Київ : Комітет сприяння захисту прав дітей, 2003. 343 с.

19. Денисенко Л. Проти насильства : збірка. Київ : ВАІТЕ, 2016. 322 с.

20. Мак-Вільямс Н. Психоаналитическая диагностика: понимание структуры личности в клиническом процессе. Пер. с англ. Москва : Независимая фирма «Класс», 2001. 480 с.

References:

1. Kuzmenko, Yu. (2019). *Protydiia domashnomu nasylliu: novely zakonodavstva Ukrainy* [Combating domestic violence: amendments to the legislation of Ukraine]. *Pravo i suspilstvo – Law and society*, no. 2, part 1, pp. 131–136 [in Ukrainian].

2. Verkhovna Rada of Ukraine (2001). *Pro poperedzhennia nasylstva v simi: Zakon Ukrainy vid 15 lystopada 2001 r. № 2789-III* [On prevention of family violence: Law of Ukraine dated November 15, 2001 № 2789-III]. Retrieved from: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2789-14> [in Ukrainian].

3. Verkhovna Rada of Ukraine (2016). *Proiekt Zakonu pro zapobihannia ta protydiu domashnomu nasylstvu vid 20 zhovtnia 2016 r. № 5294* [Draft Law on Prevention and Combating Domestic Violence dated October 20, 2016 № 5294]. Retrieved from: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1pf3511=60306 [in Ukrainian].

4. Lehenka, M. (2017). *Zarubizhnyi dosvid protydii nasylstvu v sim'i ta mozhlyvosti vykorystannia v Ukraini* [Foreign experience of combating violence in the family and possibilities of use in Ukraine]. *Pravo i bezpeka – Law and security*, no. 4(67), pp. 111–116 [in Ukrainian].

5. Halai, A. (ed.) (2014). *Mizhnarodnyi dosvid poperedzhennia ta protydii domashnomu nasylstvu: monohrafiia* [International experience of preventing and combating domestic violence: monograph]. Kyiv: KNT, 160 p. [in Ukrainian].

6. United Nations (2013). *United Nations Model Legislation. The Advocates for Human Rights: website*. Retrieved from: http://www.stopvaw.org/united_nations_model_legislation [in English].

7. García-Moreno, C., Jansen, H., Ellsberg, M., Heise, L., Watts, Ch. (2005). *WHO Multi-country Study on Women's Health and Domestic Violence against Women: Initial results on prevalence, health outcomes and women's responses*. Geneva: World Health Organization, 206 p. Retrieved from: <https://www.who.int/publications/i/item/924159358X> [in English].

8. Council of Europe (2008). *The Council of Europe Campaign to Combat Violence against Women, including Domestic Violence*. Retrieved from: https://www.coe.int/t/dg2/equality/domesticviolencecampaign/Source/FS_VAWCampaign_en.pdf [in English].

9. Khrystova, H. (ed.) (2012). *Diialnist sluzhby dilnychnykh inspektoriv militsii shchodo profilaktyky nasylstva nad ditmy y doroslymy chlenamy simi: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Activities of the district police inspectors' service in the prevention of violence against children and adult family members: educational and methodological manual]. Kyiv: LLC "VPC "OBNOVA", 140 p. [in Ukrainian].

10. Furkalo, V. (1998). *Filosofskyi analiz problemy nasylstva i nenasylstva v suspilnomu rozvytku* [Philosophical analysis of the problem of violence and nonviolence in social development]. *Candidate's thesis*. Lviv, 17 p. [in Ukrainian].

11. Council of Europe (2011). *Konventsiiia Rady Yevropy pro zapobihannia nasylstvu stosovno zhinok i domashnomu nasylstvu ta borotbu z tsymy yavyschamy ta poiasniuvalna dopovid* (Stambul, Turechchyna, 11 travnia 2011 r.) [Council of Europe Convention on preventing and combating violence against women and domestic violence and explanatory report (Istanbul, Turkey, May 11, 2011)]. Retrieved from: <https://rm.coe.int/1680093d9e> [in Ukrainian].

12. Chernysh, N. (2009). *Sotsiologhiia: pidruchnyk za reitynhovo-modulnoiui systemoiui navchannia* [Sociology: textbook based on the rating-module system of education], 5th ed., revis. and suppl. Kyiv: Znannia, 468 p. [in Ukrainian].

13. Bandurka, O., Levchenko, K. (eds.) (2011). *Monitorynh stanu vykonannia zakonodavstva Ukrainy shchodo protydii nasyilstvu v simi. 2001–2011 roky* [Monitoring of the state of implementation of the legislation of Ukraine on combating violence in the family. 2001–2011 years]. Kharkiv: Prava liudyny, 240 p. [in Ukrainian].
14. Humin, O. (2009). *Kryminalno-nasylnytska povedinka proty osoby: monohrafiia* [Criminal and violent behavior against a person: monograph]. Lviv: Lviv State University of Internal Affairs, 360 p. [in Ukrainian].
15. Lysiuk, Yu. (2007). *Protydiia nasyilstvu v simi: monohrafiia* [Combating violence in the family: monograph]. Odesa: Odesa Law Institute of Kharkiv National University of Internal Affairs, 162 p. [in Ukrainian].
16. Yevsiukova, M. (2013). Nadannia dopomohy ta zakhystu zhertvam nasyilstva v simi: analiz standartiv Rady Yevropy [Providing assistance and protection to victims of domestic violence: an analysis of Council of Europe standards]. *Yevropeiske pravo – European law*, no. 1–2, pp. 119–128 [in Ukrainian].
17. Druz, Ye. (2001). *Sotsialnyi stan zhinky v suspilstvi* [Social status of women in society]. Kharkiv: Konsum, 424 p. [in Ukrainian].
18. Maksymova, N., Miliutina, K. (2003). *Sotsialno-psykholohichni aspekty problemy nasyilstva: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Socio-psychological aspects of the problem of violence: educational and methodological manual]. Kyiv: Committee for the Promotion of Protection of Children's Rights, 343 p. [in Ukrainian].
19. Denysenko, L. (2016). *Proty nasyilstva: zbirka* [Against violence: collection]. Kyiv: VAITE, 322 p. [in Ukrainian].
20. Mak-Vil'yams, N. (2001). *Psikhoanaliticheskaya diagnostika: ponimanie struktury lichnosti v klinicheskoy protsesse* [Psychoanalytic diagnosis: understanding personality structure in the clinical process], transl. from English. Moscow: Independent firm "Class", 480 p. [in Russian].

УДК 316:378.4/.6-057.87

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.ped.2022.2.5>**Тетяна НЕЛЬГА**

доцент кафедри суспільних дисциплін та соціальної роботи, Міжрегіональна Академія управління персоналом, вул. Фроментівська, 2, Київ, Україна, 03039

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8794-0211>**Tetiana NELHA**

Associate Professor at the Department of Social Disciplines and Social Work, Interregional Academy of Personnel Management, 2, Fromentivska str., Kyiv, Ukraine, 03039

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8794-0211>**СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
ДО НАВЧАННЯ (НА ПРИКЛАДІ СОЦІОЛОГІЧНОГО
ДОСЛІДЖЕННЯ)****ATTITUDE OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL
ESTABLISHMENTS IS TOWARD STUDIES (ON THE EXAMPLE
OF SOCIOLOGICAL RESEARCH)**

Статтю побудовано на результатах соціологічного дослідження, проведеного автором у листопаді 2020 р. в Міжрегіональній Академії управління персоналом. Аналізується мотивація навчання студентів, ставлення до різних аспектів студентського життя та плани на майбутнє.

У результаті проведеного дослідження доведено, що студенти мають високу мотивацію до навчання, позитивно оцінюють як сам процес навчання, так і відносини з викладачами та одне з одним. Вибором майбутньої професії та навчального закладу вони також загалом задоволені. Нарешті, студенти орієнтовані як професійно реалізувати себе в майбутній професії, так і знайти себе в інших галузях на ринку праці.

Ключові слова: студенти вищого навчального закладу, ставлення до навчання, мотивація, майбутня професія, процес навчання, соціологічне дослідження.

The article is based on the results of a sociological survey conducted by the author in November 2020 at the Interregional Academy of Personnel Management. The motivation of students' learning, attitude to various aspects of student life and plans for the future are analyzed.

It is concluded that students have a high motivation to learn, positively evaluate both the learning process itself and the relationship with teachers and with each other. They are also generally satisfied with the choice of future profession and educational institution, and students are oriented to realize themselves professionally both in the future profession and to find themselves in other areas of the labor market.

Key words: university students, attitude to learning, motivation, future profession, learning process, sociological research.

Питання місця та ролі освіти в житті людини й суспільства ніколи не втрачало своєї актуальності. Освіта як соціальний інститут, а також її методи завжди змінювалися відповідно до потреб часу, проте її цінність завжди залишалася високою. Крім того, освіта завжди була одним із головних каналів соціальної мобільності в суспільстві, однією з можливостей досягнення життєвого успіху [2].

Проте в масовій свідомості цінність освіти, зокрема вищої, іноді ставиться під сумнів. Особливо в наш час – в епоху економічної та політичної нестабільності, трансформації всіх сфер суспільного життя.

Отже, чи це справді так? Чи прагнуть молоді люди до навчання? Чи пов'язують студенти своє професійне майбутнє зі спеці-

альністю, яку вивчають? Чи задоволені вони своїм вибором?

З метою отримання відповідей на ці запитання, а також для встановлення місця вищої освіти в системі цінностей студентської молоді автором публікації в листопаді 2020 р. було проведено соціологічне дослідження. У ньому взяли участь студенти II–V курсів Міжрегіональної Академії управління персоналом. Усього опитано 33 студенти.

Отже, почнемо з вибору спеціальності (див. таблицю 1). На запитання «Що вплинуло на Ваше бажання вибрати саме цю спеціальність?» більше половини респондентів (66,66%) відповіли: «Бажання стати фахівцем у цій галузі». На другому місці (33,33%) виявилася престижність професії. Далі з великим відривом ідуть відповіді «Вплив або приклад

друзів» (9,09%), «Вплив батьків або родичів» (6,06%), «Сімейна традиція» (3,03%).

Таблиця 1

**Розподіл відповідей на запитання
«Що вплинуло на Ваше бажання вибрати
саме цю спеціальність?»**

Варіанти відповідей	%
Бажання стати фахівцем у цій галузі	66,66
Вплив батьків або родичів	6,06
Вплив або приклад друзів	9,09
Сімейна традиція	3,03
Реклама	0
Престижність професії	33,33

Примітка: респондентам було дозволено вибирати декілька варіантів

При цьому більшість студентів зазначили, що вони задоволені своїм вибором: 42,42% задоволені повністю, 51,51% скоріш задоволені, ніж не задоволені (див. таблицю 2). Зовсім незадоволених не виявилось взагалі, а скоріш незадоволених – тільки 3,03%.

Із цього можна зробити висновок, що орієнтація на конкретну спеціальність є домінуючим мотивом під час вибору майбутнього фаху.

Таблиця 2

**Розподіл відповідей на запитання:
«Чи задоволені Ви своїм вибором?»**

Варіанти відповідей	%
Повністю задоволений	42,42
Скоріш задоволений, ніж не задоволений	51,51
Скоріш незадоволений	3,03
Зовсім незадоволений	0
Важко відповісти	3,03

Також респондентам було запропоновано відповісти на запитання «Що вплинуло на Ваше бажання вибрати саме цей навчальний заклад?» (див. таблицю 3). Як видно з даних таблиці, на першому місці стоїть відповідь «Територіальне розташування навчального закладу» (45,45%). Так, це, мабуть, важливий фактор, проте тільки чверть респондентів зазначили цю позицію як єдину причину. На другому місці (30,30%) перебуває відповідь «Доступна плата за навчання», на третьому – «Бажання отримати якісні знання» (24,24%). Третина респондентів (21,21%) вибрала свій навчальний заклад, оскільки вважає його престижним. Далі з помітним відривом ідуть відповіді «Вплив або приклад друзів» (12,12%), «Реклама» (9,09%) та на останньому місці (6,06%) – «Вплив батьків або родичів».

Таким чином, більшість студентів Міжрегіональної Академії управління персоналом

вважає свій навчальний заклад досить престижним, таким, що має доступну оплату за навчання та дає можливість отримати якісні знання.

Таблиця 3

**Розподіл відповідей на запитання
«Що вплинуло на Ваше бажання вибрати
саме цей навчальний заклад?»**

Варіанти відповідей	%
Бажання отримати якісні знання	24,24
Вплив батьків або родичів	6,06
Вплив або приклад друзів	12,12
Територіальне розташування навчального закладу	45,45
Престижність навчального закладу	21,21
Доступна плата за навчання	30,30
Реклама	9,09

Примітка: респондентам було дозволено вибирати декілька варіантів

Ще одна проблема, яка цікавила нас у дослідженні, – питання про те, наскільки цікаво студентам учитися та наскільки легко (або, навпаки, важко) їм дається навчання у вищому навчальному закладі, якщо порівнювати зі школою.

Так, на запитання «Наскільки цікаво Вам учитися?» більшість респондентів (87,87%) дала позитивну відповідь. 9,09% респондентів зізналися, що вчитися їм не дуже цікаво, і тільки 3,03% вибрали варіант відповіді «Важко відповісти». При цьому жоден респондент не вибрав відповідь «Зовсім не цікаво».

На запитання «Оцініть, будь ласка, наскільки легко/важко дається Вам навчання порівняно з навчанням у школі» розподіл відповідей виявився таким: більше половини респондентів (60,60%) відповіли, що у вищому навчальному закладі їм учитися легше, ніж у середній школі, 18,18% опитаних зізналися, що їм учитися складніше, 6,06% досліджуваних вибрали відповідь «Так само, як у школі», а в 15,15% студентів виникли труднощі з такою оцінкою.

Одним із центральних моментів дослідження ставлення студентів до навчання було питання щодо мотивації. На запитання «Що найбільше Вас мотивує у процесі навчання?» були отримані цікаві відповіді (див. таблицю 4). Так, більшість студентів (87,87%) вибрали варіант «Інтерес до вибраної спеціальності». На другому місці (30,30%) опинився варіант «Уміння викладачів цікаво та доступно подати матеріал». Третє місце посіли дві відповіді: «Бажання отримати диплом» та

«Бажання спілкуватися з іншими студентами» (по 21,21%). Далі йдуть відповіді «Бажання уникнути служби в армії» (12,12%) (при цьому варто зауважити, що жоден респондент не вибрав цей мотив як єдиний для навчання), «Цікаве студентське життя» (9,09%), «Тиск батьків або родичів» (6,06%) (цей мотив також у жодного респондента не був єдиним). Тільки 3,03% респондентів було важко відповісти на це запитання. Ті, хто вибрав варіант «Інше», вказували бажання самореалізації або бажання отримати професійний досвід.

Таблиця 4

**Розподіл відповідей на запитання
«Що найбільше Вас мотивує
у процесі навчання?»**

<i>Варіанти відповідей</i>	<i>%</i>
Інтерес до вибраної спеціальності	87,89
Уміння викладачів цікаво та доступно подати матеріал	30,30
Цікаве студентське життя	9,09
Бажання отримати диплом	21,21
Тиск батьків або родичів	6,06
Бажання уникнути служби в армії	12,12
Бажання спілкуватися з іншими студентами	21,21
Інше	9,09
Важко відповісти	3,03

Примітка: респондентам було дозволено вибрати декілька варіантів

Таким чином, найвищий показник – інтерес до вибраної спеціальності – загалом підтверджує попередні висновки про бажання стати фахівцем саме у вибраній галузі як один із головних мотивів навчання. Майже третина респондентів відзначила високий рівень педагогічної кваліфікації викладачів Міжрегіональної Академії управління персоналом. Що стосується досить високого відсотка тих, хто бажає просто отримати диплом, то це можна пояснити різними причинами. По-перше, вища освіта залишається соціальною цінністю, тобто тим, що дає людині не лише професію, а й соціальний статус [1]. По-друге, не всі випускники вищих навчальних закладів планують працювати саме за отриманою спеціальністю. Натомість власне молодості бажання жити цікавим студентським життям і бажання спілкуватися з іншими студентами виявилось додатковим позитивним бонусом навчання в закладі вищої освіти, адже серед наших респондентів не виявилось тих, хто вибрав би тільки ці позиції.

Один із важливих показників ставлення до навчання – відвідування студентами лекційних і семінарських занять. Тому респондентам було поставлене запитання про те, чи пропускають вони заняття. Відповіді були такими: третина студентів (33,33%) відповіли, що занять не пропускають; ще третина (30,30%) вказали, що пропускають, проте рідко. 27,27% респондентів зазначили, що іноді пропускають заняття, а 9,09% зізналися, що пропускають часто.

Серед причин пропусків (під час відповіді на це запитання респонденти могли вибрати декілька варіантів) на першому місці (42,42%) виявилася поважна причина – хвороба. З'ясувалося, що 36,36% наших респондентів працюють, і заняття вони пропускають через ускладнення в поєднанні роботи з навчанням. Ще 15,15% студентів чесно зізналися, що іноді просто не хочуть іти на заняття, а 9,09% поскаржилися на проблеми з транспортом.

Далі респондентам було запропоновано оцінити ступінь своєї задоволеності різними сторонами студентського життя (див. таблицю 5).

Як видно з даних таблиці, більше половини студентів (63,63%) загалом задоволені доступністю викладу матеріалу викладачами, ще 18,18% задоволені повністю. Такий результат загалом підтверджує один із попередніх висновків про те, що більшості студентів цікаво вчитися. До того ж більшість опитаних задоволені своїми відносинами з викладачами: половина (51,51%) задоволені повністю, 39,39% загалом задоволені. Також студенти загалом задоволені своїми відносинами з одногрупниками: 57,57% та 36,36% задоволених повністю та загалом задоволених відповідно. До графіку занять також не виявлено особливих претензій: 48,48% загалом задоволені, 39,39% задоволені повністю, а 9,09% вибрали позицію «3» (середній бал). Хоча варто зауважити, що графік занять у Міжрегіональній Академії управління персоналом не має принципових відмінностей від графіку занять в інших вищих навчальних закладах.

Що ж стосується позицій «Суспільна діяльність», «Організація дозвілля», «Організація харчування на території навчального закладу», «Спортивне життя» та «Культурне життя», то тут ми бачимо досить високий відсоток незадоволених, який навіть перевищує відсоток задоволених (наприклад, 24,24% респондентів не задоволені суспільною діяльністю в навчальному закладі проти 18,18% задоволених). Ще більше рес-

Таблиця 5

Розподіл відповідей на запитання «Оцініть, будь ласка, ступінь Вашої задоволеності такими сторонами Вашого студентського життя» (у %)

Варіанти відповідей	1	2	3	4	5	Важко відповісти
Доступність викладу матеріалу	0	3,03	15,15	63,63	18,18	0
Відносини з викладачами	0		9,09	39,39	51,51	0
Відносини з одногрупниками	0	3,03	3,03	36,36	57,57	0
Графік занять	0	3,03	9,09	48,48	39,39	0
Суспільна діяльність	3,03	24,24	24,24	18,18	18,18	0
Організація дозвілля	6,06	6,06	21,21	27,27	6,06	9,09
Організація харчування на території навчального закладу	6,06	15,15	15,15	12,12	45,45	6,06
Спортивне життя	12,12	15,15	21,21	18,18	6,06	9,09
Культурне життя	12,12	12,12	15,15	27,27	30,30	3,03

Примітка: відповідь надавалася за кожною позицією за 5-бальною шкалою, де 1 означає «зовсім незадоволений», а 5 – «повністю задоволений»

понтентів не задоволені спортивним життям (27,27% сумарно) та культурним життям (24,24% сумарно). На нашу думку, це пояснюється тим, що дослідження проводилося в період карантину, коли студенти часто перебували на дистанційному навчанні, а тому не мали можливості жити повноцінним культурним, спортивним і суспільним життям.

Також респондентів просили оцінити, чи пов'язують вони наявність вищої освіти з можливістю досягнення життєвого успіху. Тут відповіді розподілилися так: 42,42% респондентів дали ствердну відповідь, 48,48% опитаних відповіли «Частково», і тільки 9,09% студентів відповіли «Ні».

Ще одне запитання в дослідженні стосувалося гіпотетичного повторного вибору (див. таблицю 6). Як видно з даних таблиці, близько половини студентів (45,45%) у разі можливості повторного вибору вибрали би той самий навчальний заклад і ту саму спеціальність. На нашу думку, це досить високий рівень задоволеності навчанням у Міжрегіональній Академії управління персоналом та його якістю. 15,15% опитаних вибрали би таку саму спеціальність, проте в іншому навчальному закладі; 12,12% респондентів змінили би і спеціальність, і навчальний заклад; тільки 6,06% студентів були би готові змінити спеціальність у тому самому навчальному закладі. Зауважимо, що в наших респондентів не було досвіду навчання в інших закладах вищої освіти. І ми бачимо 6,06% розчарованих студентів, які не впевнені, що їм взагалі потрібна вища освіта. Ще 15,15% досліджених було важко відповісти на це запитання.

Таблиця 6

Розподіл відповідей на запитання «Якби у Вас була можливість повторного вибору, що б Ви зробили?»

Варіанти відповідей	%
Вибрав би той самий навчальний заклад і ту саму спеціальність	45,45
Вибрав би той самий навчальний заклад, проте інший факультет (спеціальність)	6,06
Вибрав би таку саму спеціальність, проте в іншому навчальному закладі	15,15
Вибрав би іншу спеціальність та інший навчальний заклад	12,12
Я не впевнений, що мені взагалі потрібна вища освіта	6,06
Важко відповісти	15,15

Нарешті, респондентам було запропоновано оцінити перспективи свого майбутнього працевлаштування (див. таблицю 7).

Таблиця 7

Розподіл відповідей на запитання «Як Ви оцінюєте перспективи майбутнього працевлаштування?»

Варіанти відповідей	%
Думаю, що знайду роботу за фахом	45,45
Не впевнений, що буду працювати за фахом	27,27
Буду шукати роботу, проте не за фахом	6,06
Планую зайнятися підприємницькою діяльністю	9,09
Не збираюся працювати	0
Я ще не визначився	6,06
Інше	6,06

Тут ми спостерігаємо певний песимізм: менше половини (45,45%) студентів «думають, що знайдуть роботу за фахом», а 27,27% «не впевнені, що будуть працювати за фахом». На нашу думку, такі показники пов'язані насамперед із дефіцитом робочих місць на ринку праці, про що студенти, звісно, знають, а не з небажанням працювати за фахом. Адже інтерес до вибраної спеціальності, як свідчать наведені вище дані, високий. Невелика кількість студентів (6,06%) планують шукати роботу, проте не за фахом, ще 9,09% опитаних планують зайнятися підприємницькою діяльністю, 6,06% досліджуваних зізналися, що ще

не визначилися. Позитивним моментом є те, що жоден із респондентів не вибрав позицію «Не збираюся працювати».

Таким чином, наше дослідження довело, що студенти Міжрегіональної Академії управління персоналом мають високу мотивацію до навчання, позитивно оцінюють як сам процес навчання, так і відносини з викладачами та одне з одним. Вибором як майбутньої професії, так і навчального закладу вони також загалом задоволені. Нарешті, студенти орієнтовані як професійно реалізувати себе в майбутній професії, так і знайти себе в інших галузях на ринку праці.

Література:

1. Нельга Т.О. Вища освіта як життєва цінність та умова професійної самореалізації. *Модернізація системи вищої освіти: соціальна цінність і вартість для України* : монографія / за ред. В.Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2007. С. 20–30.
2. Нельга Т.О. Соціально-економічна адаптація студента та молодого спеціаліста в період формування ринкових відносин. *Вища освіта України: методологічні та соціально-виховні проблеми модернізації* : монографія / за заг. ред. В.П. Андрущенко, М.І. Михальченка, В.Г. Кременя. Київ : ДЦССМ ; Запоріжжя : ЗДУ, 2002. С. 50–70.

References:

1. Nelha, T.O. (2007). Vyshcha osvita yak zhyttieva tsinnist ta umova profesiinoi samorealizatsii [Higher education as a vital value and a condition of professional self-realization]. *Modernizatsiia systemy vyshchoi osvity: sotsialna tsinnist i vartist dlia Ukrainy: monohrafiia* [Modernization of the higher education system: social value and cost for Ukraine: monograph] / V.H. Kremin (ed.). Kyiv: Pedagogichna dumka, pp. 20–30 [in Ukrainian].
2. Nelha, T.O. (2002). Sotsialno-ekonomichna adaptatsiia studenta ta molodoho spetsialista v period formuvannia rynkovykh vidnosyn [Socio-economic adaptation of a student and a young specialist during the formation of market relations]. *Vyshcha osvita Ukrainy: metodolohichni ta sotsialno-vykhovni problemy modernizatsii: monohrafiia* [Higher education of Ukraine: methodological and socio-educational problems of modernization: monograph] / V.P. Andrushchenko, M.I. Mykhalchenko, V.H. Kremin (eds.). Kyiv: DTsSSM; Zaporizhzhia: ZDU, pp. 50–70 [in Ukrainian].

УДК 373.5.091.64:811.161.2]:37.014.3

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.ped.2022.2.6>**Юлія ОГАРЬ**

аспірант кафедри української мови, Інститут філології Київського університету імені Бориса Грінченка, вул. Маршала Тимошенка, 13-Б, Київ, Україна, 04212

Yuliia OHAR

Graduate Student of the Department of Ukrainian Language, Institute of Philology of Borys Grinchenko Kyiv University, Marshal Tymoshenko St., 13-B, Kyiv, Ukraine, 04212

РЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ В ПІДРУЧНИКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ УЧНІВ 10–11 КЛАСІВ

IMPLEMENTATION OF A PERSONALLY ORIENTED APPROACH IN UKRAINIAN LANGUAGE TUTORIALS FOR STUDENTS OF 10–11 GRADES

У статті висвітлено проблему реалізації особистісно орієнтованого підходу в підручниках української мови для учнів 10–11 класів. Окреслено основні принципи побудови підручника (особистісно-мотиваційний, диференціації та індивідуалізації, креативності, розвивального навчання, міжпредметних зв'язків, комунікативності) та зміни акцентів щодо його основних функцій. Нині актуальним є впровадження компетентнісного навчання в освітній процес, тому наскрізною ознакою сучасного підручника української мови є спрямованість на формування в учнів предметної і ключових компетентностей. Особливу увагу присвячено проблемі впровадження особистісно орієнтованого підходу в освітній процес, за якої матеріал у підручнику для старшої школи має не лише збільшувати об'єм, систематизувати та узагальнювати вивчене, але й враховувати особистісний досвід учня, забезпечувати можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираження у процесі оволодіння знаннями, стимулювати до вибору і використання найбільш вагомих для учня засобів навчання. Освітній процес має забезпечувати рефлексію, оцінку навчання як суб'єктної діяльності. Ефективним, на нашу думку, під час реалізації особистісно орієнтованого підходу є: використання індивідуальних програм навчання, що забезпечать формування дослідницького (пошукового) мислення; організація занять у маленьких групах на основі діалогу, ігор, тренінгів; створення умов для творчості як у самотійній, так і колективній діяльності. Аналіз особливостей змісту, структури, моделі навчання української мови учнів 10–11 класів в авторських підручниках (рівень стандарту: О. Авраменко; О. Глазова; Н. Голуб, О. Горошкіна, В. Новосолова; О. Заболотний, В. Заболотний; С. Шевчук; І. Ющук; профільний рівень: С. Караман, О. Горошкіна, О. Караман, Л. Попова; А. Ворон, В. Солопенко) був здійснений на основі переваг та методичної цінності щодо суб'єкт-суб'єктної освітньої парадигми та реалізації особистісно орієнтованого підходу.

Ключові слова: підручник української мови, особистісно орієнтований підхід, функції підручника, зміст підручника, принципи побудови підручника.

The article deals with the problem of implementation of personally oriented approach in Ukrainian language textbooks for students of 10-11 grades. The basic principles of the textbook construction (personal-motivational, differentiation and individualization, creativity, developmental training, cross-curricular relations, communicativeness) and change of accents concerning its basic functions are outlined. At present, the introduction of competency education into the educational process is relevant, so the cross-cutting feature of the modern Ukrainian language textbook is the focus on the formation of subject and key competences for students. Particular attention is paid to the problem of introducing a person-centered approach to the educational process, in which the material in the textbook for high school should not only increase the volume, systematize and summarize the studied, but also take into account the personal experience of the student, provide the opportunity for self-education, self-development knowledge, stimulate the choice and use of the most important learning tools for the student. The educational process should provide reflection, evaluation of learning as a subjective activity. Effective, in our opinion, when implementing a person-centered approach is the use of individual training programs that will provide the formation of research (search) thinking, organize small groups based on dialogue, games, trainings, creating the conditions for creativity in both independent and collective activity. Analysis of peculiarities of content, structure, model of teaching of Ukrainian language of students of 10-11 grades in the author's textbooks (standard level: O. Avramenko; O. Hlazova; N. Holub, O. Horoshkina, V. Novosolova; O. Zabolotnyi, V. Zabolotnyi; S. Shevchuk; I. Yushchuk; profile level: S. Karaman, O. Horoshkina, O. Karaman, L. Popova; A. Voron, V. Solopenko) was carried out on the basis of the advantages and methodological value of the subject-subject. A sound educational paradigm and the implementation of a person-centered approach.

Key words: textbook of Ukrainian; a person-centered approach; textbook functions; the content of the textbook; principles of textbook construction.

Постановка проблеми. Нині освітня політика в Україні перебуває у процесі реформ. Концепція нової української школи проголошує провідними компетентнісний та осо-

бистісно орієнтований підходи. Освітню діяльність буде організовано з урахуванням навичок ХХІ століття відповідно до індивідуальних стилів, темпу, складності та навчаль-

них траєкторій учнів: від комунікативних типів завдань (знайти спільну мову з друзями, учителями, однокласниками, батьками, незнайомими людьми) до творчих (креативно-інноваційних) [10, с. 18]. Регламент освітнього процесу та зміст мовної освіти в Україні для всіх типів закладів загальної середньої освіти відображений у навчальних планах, програмах, підручниках і навчальних посібниках.

Шкільний підручник стає інструментом управління освітньою діяльністю учнів. Ефективність навчання української мови полягає в набутті суб'єктами навчання предметної і ключових компетентностей. Пошук ефективних підходів для розвитку сучасної освіти зумовлює нові вимоги до підручника української мови. Компетентнісно орієнтоване навчання поєднує в собі пізнавальні, проєктувальні, організаційні та інформативні вміння. Особистісно орієнтований підхід асимілюється із суб'єктно-діяльнісним, компетентнісним, синергетичним, комунікативно-діяльнісним підходами, виразно виявляється в кожному з них, ґрунтуючись на механізмах свідомості й самосвідомості, сприяє формуванню ціннісних орієнтирів [1]. Тому особливої актуальності набуває аналіз змісту, структури та моделі навчання української мови учнів 10–11 класів на основі переваг та методичної цінності сучасних підручників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема створення сучасного підручника української мови постійно перебуває в полі зору науковців. Лінгводидактичні умови його написання розробляли: Н. Бондаренко, Н. Голуб, С. Караман, О. Караман, Л. Мацько, Г. Михайловська, М. Пентилюк, Л. Скуратівський, В. Тихоша, Г. Шелехова та ін.; функції, принципи побудови підручників – О. Горошкіна, М. Пентилюк, І. Підласий, К. Плиско та ін.; критерії відбору навчального матеріалу – О. Біляєв, Л. Мацько, М. Пентилюк та ін.; експертне оцінювання підручників – Н. Акінфієв, О. Гохман, Р. Іллясов, Н. Китаєв, М. Крулехт, Т. Лукіна, Л. Петренко, І. Підласий, С. Погорелов, А. Фурман та ін. Теоретико-методологічні засади навчання української мови в старшій школі на засадах особистісно орієнтованого підходу у своїх наукових працях розглядали певні лінгводидакти (А. Алексюк, Н. Бібік, О. Біляєв, А. Богуш, М. Вашуленко, Л. Варзацька, Н. Голуб, С. Гончаренко, О. Горошкіна, Н. Дика, Т. Донченко, М. Пентилюк, С. Караман, О. Караман, Л. Мамчур, А. Нікітіна, Л. Попова, К. Плиско, О. Савченко, О. Семенов, Г. Шелехова, І. Хом'як та ін.).

Мета статті – висвітлення реалізації особистісно орієнтованого підходу в підручниках української мови для 10–11 класів.

Виклад основного матеріалу. За визначенням М. Пентилюк зі «Словника української лінгводидактики», підручник – «книга, в якій викладаються основи знань із певного навчального предмета на рівні сучасних досягнень науки й культури. Вона має відповідати програмі і завданням певних навчальних закладів, віковим особливостям учнів, привчати їх до самостійної роботи над книгою в класі та вдома, дає змогу закріпити набуті знання, забезпечує систематичне повторення матеріалу» [11, с. 212]. С. Караман та В. Тихоша акцетують на тому, що підручник – один із найскладніших жанрів навчальної літератури, адже перед авторами стоїть багатоаспектна мета, для здійснення якої потрібно врахувати й пов'язувати в єдине ціле безліч різнорідних вимог – мовних, методичних, соціальних, психологічних, українознавчих тощо [9, с. 36]. О. Горошкіна зазначає: «Підручник української мови – це теоретико-практичне видання для учнів, цілісна компетентнісно орієнтована система, побудована відповідно до загальнодидактичних принципів навчання, а також з урахуванням лінгводидактичних принципів, насамперед комунікативної спрямованості, діалогізації суб'єктів навчання, соціокультурної відповідності, що забезпечує реалізацію сучасних підходів до навчання української мови, передусім виокремлених у Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти – особистісно орієнтованого, діяльнісного й компетентнісного» [4, с. 95].

Мета, структура, і зміст навчання української мови ґрунтується на основних положеннях Закону України «Про освіту», Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти, Державної національної програми «Освіта» (Україна ХХІ століття), концепцій мовної освіти (зокрема комунікативної та когнітивної), Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти, Концепції нової української школи.

Згідно з наказом Міністерства освіти і науки України від 5 січня 2018 р. № 14 «Про затвердження Положення про конкурсний відбір проєктів підручників для 5–9 та 10–11 класів закладів загальної середньої освіти», зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 30 січня 2018 р. за № 119/31571 у 2018 та 2019 рр. експертизі підлягали підручники для 10 та 11 класів (рівень стандарту, профільний рівень). Кожен підручник пройшов антидискримінаційну експертизу та отримав три

експертних висновки за чітко визначеними критеріями [7].

На думку С. Карамана та О. Караман, сучасні вимоги до підручника визначаються основним призначенням, яке безпосередньо пов'язане з актуальними цілями сучасної освіти, вимогами чинної програми з предмета, соціальним запитом на творчо мислячу, активну особистість, підготовлену до подальшого професійно орієнтованого навчання [8, с. 202].

Вчені-лінгводидакти та вчителі-практики створюють сучасні підручники з урахуванням основних принципів (рис. 1) його побудови та функцій (рис. 2).

Проаналізувавши праці вітчизняних і зарубіжних вчених, присвячених аналізу дидактичного матеріалу в сучасних підручниках української мови, необхідно окреслити основні вимоги до розробки дидактичного матеріалу на основі переваг, методичної цінності щодо суб'єкт-суб'єктної освітньої парадигми та реалізації особистісно орієнтованого підходу (рис. 3).

Підручники «Українська мова (рівень стандарту)» для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (автор О. Авраменко) містять рубрику «Спостереження», що передбачає роботу з мовним матеріалом для повторення вивченого в основній школі. До уваги учнів

пропонується теоретичний матеріал до кожної теми, типові тести, що позитивно впливає на підготовку до зовнішнього незалежного оцінювання. Обов'язковим елементом є рубрика «Культура слова», що передбачає звернення до електронного супроводу – «Експрес-уроки» (відео). Додатки містять короткий словник колоритної української лексики та наголосів.

Підручники «Українська мова (рівень стандарту)» для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (автор О. Глазова) вирізняються вдалим доповненням вправ і завдань рубриками «Попрацюйте в парах», «Попрацюйте в групах», що надає навчання інтерактивності, вчить працювати в команді. Запитання і завдання для самоконтролю після кожної вивченої теми сприяють формуванню рефлексійної сфери учнів, дають змогу виявити та скоригувати прогалини в знаннях. Додатки містять тлумачний словник, словник термінів, фразеологізмів.

Прикметним у підручниках «Українська мова (рівень стандарту)» для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (автори – Н. Голуб, О. Горошкіна, В. Новосьолова), на відміну від інших, є те, що на початку кожної теми виділено «цілевизначення» та «слово дня», що мотивує учнів, надає кожній темі особливого настрою. «Бесіда» сприяє актуа-

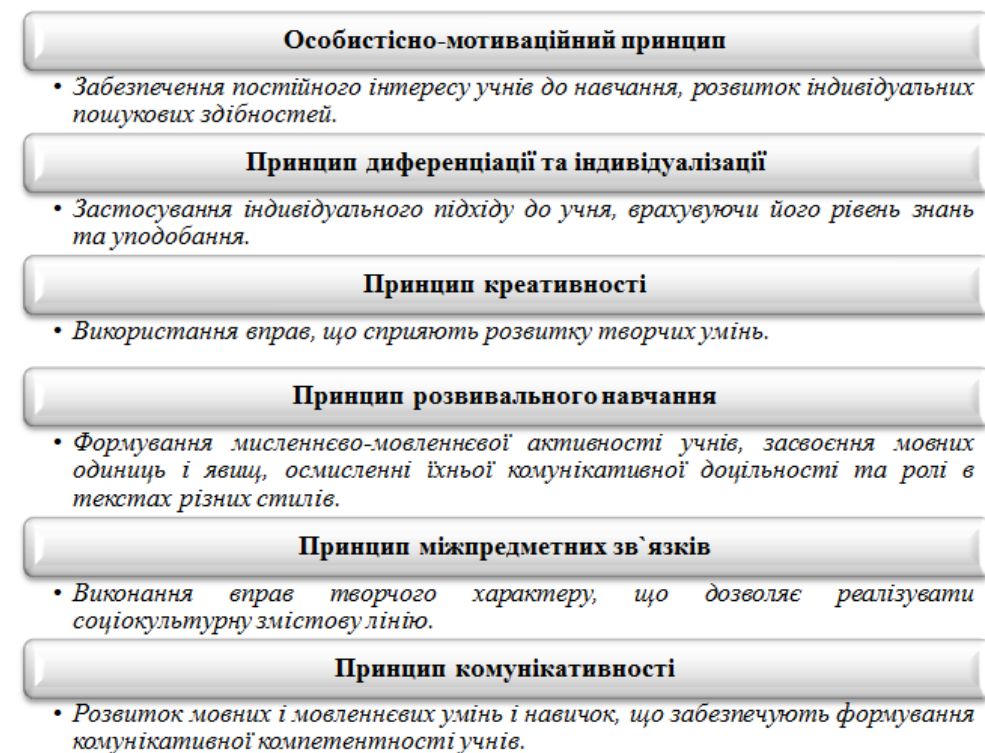


Рис. 1. Принципи побудови сучасних підручників (за М. Пентилюк)

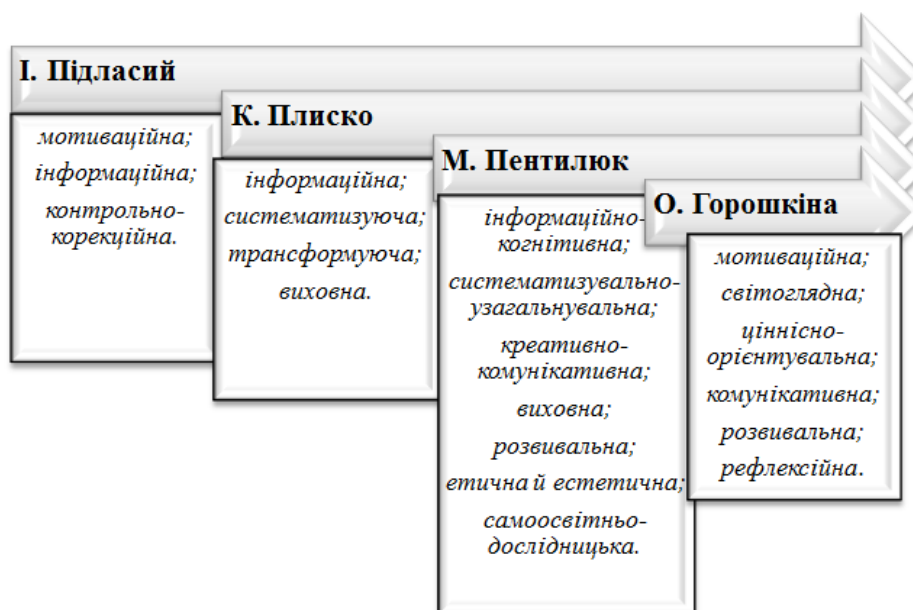


Рис. 2. Функції шкільних підручників

лізації опорних знань з основної школи і враховує особистісний досвід старшокласників. Варіативні домашні завдання забезпечують право вибору учнів. У додатках вміщено програму самореалізації, словничок наголосів, тлумачний словник, пам'ятки та електронні джерела.

Підручники «Українська мова (рівень стандарту)» для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (автори – В. Заболотний, О. Заболотний) містять розлогу навігаційну систему («Пригадаймо», «Зверни увагу», «Попрацюй в парах» «Проект», «Самоконтроль», «Готуймося до тематичного контролю»), що полегшує роботу з дидактичним матеріалом. Додатки містять пояснення щодо виконання деяких видів завдань, орфоепічний словник, словник паронімів, наголосів, узагальнювальні таблиці.

Підручник «Українська мова (рівень стандарту)» для 10 класу закладів загальної середньої освіти (автор І. Ющук) містить цікаві інтерактивні вправи та перевірку знань за допомогою тестів. Підручник «Українська мова (рівень стандарту)» для 10 класу закладів загальної середньої освіти (автор С. Шевчук), на нашу думку, має вдалий теоретичний блок у вигляді схем і таблиць, однак практичний блок не передбачає диференціації та вибору завдань для учнів. У додатках вміщено словник синонімів, наголосів та лексичних помилок. Підручникам, на нашу думку, не вистачає електронного супроводу.

Профільне навчання передбачає поглиблене вивчення української мови. Зміст підручників «Українська мова (профільний рівень)» для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти

(автори – С. Караман, О. Горошкіна, О. Караман, Л. Попова) забезпечує зв'язок із життям, спрямований на формування особистості старшокласника, розвиток його здібностей та обдарувань в аспекті індивідуальної мовотворчості [8, с. 204]. Прикметною ознакою підручників цього авторського колективу є спрямованість на формування предметної і ключових компетентностей учнів, що реалізується через добір особистісно важливих для учнів завдань, застосування особистісно й соціально важливих комунікативно орієнтованих ситуацій, спрямованих на оволодіння учнями практичним мовленнєвим досвідом [5].

Кожен параграф у підручнику починається «Мовним портфоліо», що передбачає виконання учнями проєкту. Рубрика «Буду я навчатись мови золотої» містить теоретичний матеріал, «Практикум» забезпечує учнів вправами та завданнями з теми, «Спілкування» виконує комунікативну функцію підручника, «Перевір себе» – рефлексійну функцію, «Уживайте правильно» сприяє культурі усного і писемного мовлення. Варіативні домашні завдання представлені лише в підручнику для 11 класу. Також розлогою в підручниках є електронна підтримка, що робить їх більш інформативними.

Цікавим, на нашу думку, є обрамлення питаннями в підручниках «Українська мова (профільний рівень)» для 10–11 класів» (автори – А. Ворон, В. Солопенко) до кожної теми саме на початку, адже навчання української мови в старших класах базується на узагальненні і систематизації вивченого, тому важливо було б почути думки учнів ще до повторення матеріалу для розуміння їхнього

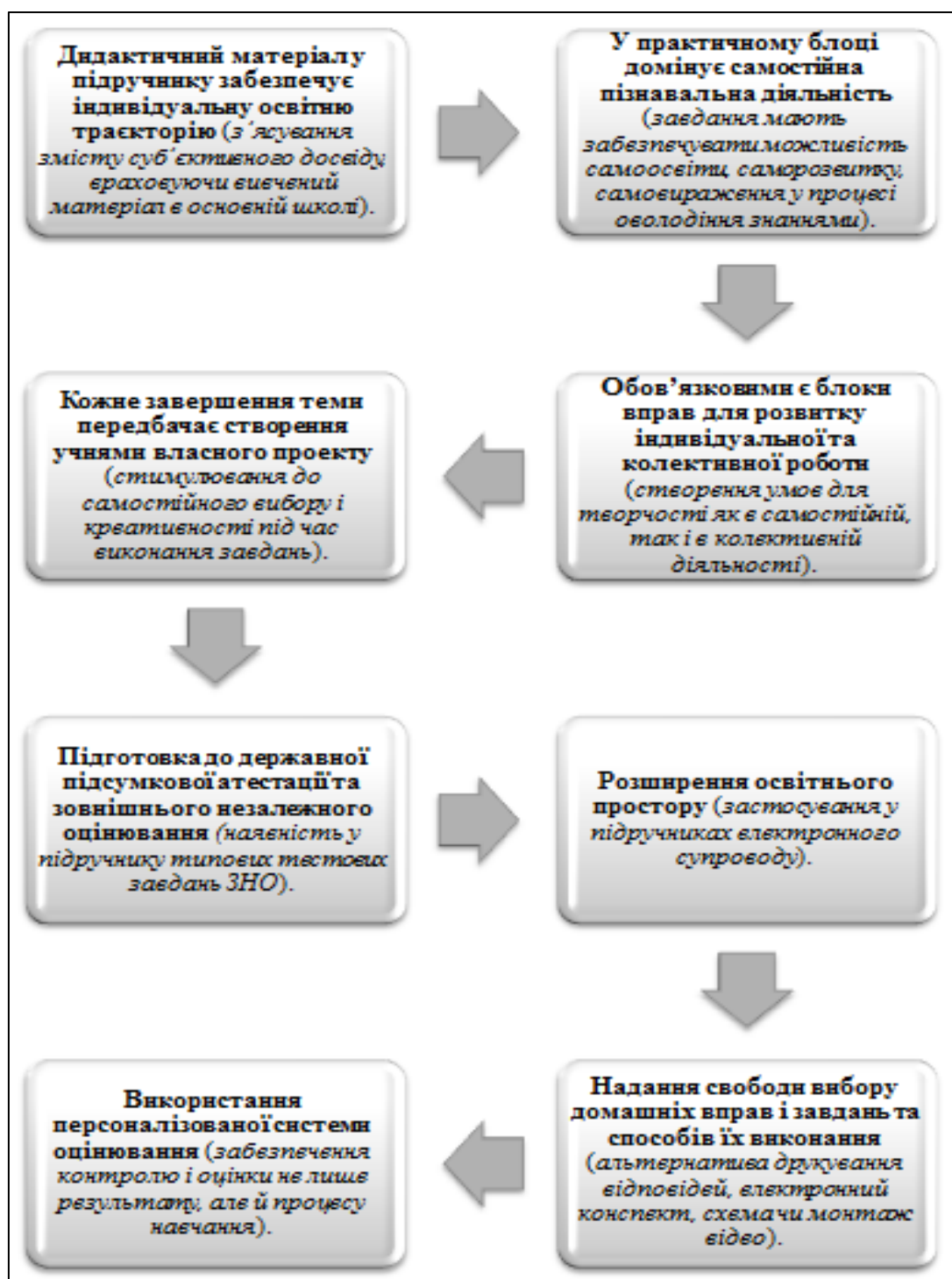


Рис. 3. Вимоги до розробки особистісно орієнтованого дидактичного матеріалу

рівня. Вдалими також є рубрики «Ваш конспект» та «Ваш коментар», що полегшує роботу з підручником. Додатки містять тлумачний словник.

Висновки і пропозиції. Отже, перед авторами сучасних підручників української мови постає проблема формування стійкої мотивації сучасних старшокласників до навчання. Використання дидактичного матеріалу має забезпечувати постійний інтерес учнів, вра-

ховувати їхні смаки й уподобання. Особистості необхідно розуміти, для чого їй потрібні знання, де їх можна застосувати. Тому формування мовленнєвої активності учнів, засвоєння знань щодо мовних одиниць має відбуватися через осмислення їхньої доцільності та ролі в текстах. Обов'язковою, на нашу думку, має бути рефлексія та оцінка навчання безпосередньо учнем – активним учасником освітнього процесу.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в комплексному аналізі системи особистісно орієнтованого навчання, адже успішність залежить не лише від дидактичного матеріалу в підручнику, але й уваги вчителя

до аналізу й оцінки індивідуальної траєкторії кожного учня. Важливо, щоб старшокласники розуміли, що для них є найбільш ефективним та могли самостійно спроектувати й організувати освітній процес.

Література:

1. Бех І.Д. Особистісно орієнтоване виховання. Ін-т засобів навчання. Київ : Атіка, 1998. 204 с.
2. Горошкіна О.М. Зміст і структура сучасного шкільного підручника української мови в компетентнісному вимірі української освіти. *Проблеми сучасного підручника*. 2019. Вип. 22. С. 57–66.
3. Горошкіна О.М. Роль шкільного підручника в реалізації компетентнісного підходу до навчання української мови учнів ліцею. *Українська мова і література в школі*. № 3. 2018. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713193>
4. Горошкіна О.М. Функції підручника української мови в компетентнісній парадигмі. *Studia Ukrainika Posnaniensia*. 2019. № 1. С. 93–102.
5. Горошкіна О.М., Новосьолова В.І. Методичні рекомендації щодо навчання української мови у 5–11 класах закладів загальної середньої освіти (2018–2019 навчальний рік). URL: http://lib.iitta.gov.ua/714390/1/Метод.коментар_№4_2018.pdf
6. Дика Н.М. Формування мовної особистості учня загальноосвітнього навчального закладу в умовах реалізації концепції нової української школи. *Молодий вчений*. 2017. № 11. С. 294–297.
7. Експертні висновки на проекти підручників, поданих на конкурсний відбір проектів підручників для 10 та 11 класів. URL: <https://imzo.gov.ua/konkursny-vidbir-proektiv-pidruchnykyiv-dlia-2-6-11-klasiv/konkursny-vidbir-proektiv-pidruchnykyiv-dlia-6-ta-11-klasiv/ekspertni-vysnovky-na-proekty-pidruchnykyiv-podanykh-na-konkursnyy-vidbir-proektiv-pidruchnykyiv-dlia-11-klasu/>
8. Караман С.О., Караман О.В. Проблема підручникотворення для профільної школи у науковому полі української лінгводидактики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 10 : Проблеми граматики і лексикології української мови*. 2012. Вип. 9. С. 202–206.
9. Караман С.О., Тихоша В.І. Технологія створення підручників і посібників для поглибленого вивчення української мови в гімназії. *Дивослово*. 2001. Вип. 4. С. 36–48.
10. Нова українська школа: поради для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н.М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди». 2017. 206 с.
11. Словник-довідник з української лінгводидактики / Кол. авторів за ред. М.І. Пентиліук. Київ : Ленвіт, 2015. 320 с.
12. Шкільна мовно-літературна освіта: традиції і новаторство : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, 17 травня 2019 р., м. Київ. Ін-т педагогіки НАПН України; за заг. ред. Т.О. Яценко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 373 с.

УДК 372.881.111.1

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.ped.2022.2.7>**Olena CHEKHRATOVA**

Postgraduate Student at the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation of Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, ave. Nauki, 9A, Kharkiv, Ukraine, 61166

Олена ЧЕХРАТОВА

аспірантка кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу, Харківський національний економічний університет імені Симона Кузнеця, просп. Науки, 9А, Харків, Україна, 61166

THE DEPENDENCE OF THE LEVEL OF DEVELOPING STUDENTS' RESEARCH SKILLS FROM THE ORGANIZATION OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL TRAINING IN LEARNER AUTONOMY

ЗАЛЕЖНІСТЬ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розглядаються проблеми розвитку дослідницьких навичок студентів та організації професійно-педагогічної підготовки в умовах навчальної автономії. Проблема підготовки майбутніх учителів є надзвичайно важливою, оскільки вимоги сучасної освітньої системи змінюються, і професіонали повинні вміти швидко та ефективно адаптуватися до них. У роботі особлива увага приділяється підготовці майбутніх вчителів іноземних мов, оскільки саме вони є професіоналами, які мають бути компетентними не лише у викладанні мови, але й в інших сферах діяльності. У статті розглядаються стандарти освіти; визначається поняття дослідницьких навичок; вивчаються навчальні програми підготовки бакалаврів з філології. Зазначається, що більшість навчальних програм має оновлену версію застарілих програм, що є однією з проблем розвитку дослідницьких навичок, важливих для професійного розвитку майбутніх учителів.

У статті подано статистичний аналіз, що розкриває зв'язок між розвитком дослідницьких навичок студентів та їх навчальними досягненнями. Проаналізовано результати захисту курсових робіт, виявлено, що ускладнює отримання позитивних результатів. Навіть більше, недостатньо лише володіти певними теоретичними знаннями для написання курсової роботи, студент повинен мати достатній практичний досвід та вміння описувати результати свого дослідження.

Інформація для аналізу була зібрана в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди серед майбутніх викладачів мови (перша іноземна – англійська). На основі статистичного аналізу було прогнозовано результати захисту курсових робіт на 2 роки. Передбачається, що якщо не змінити і не оновити підхід до викладання, результати захисту курсових робіт студентів будуть продовжувати знижуватися. Найгірша ситуація з «Методикою викладання іноземної мови», оскільки це не просто теоретичний предмет. Для успішного виконання завдань потрібно пройти педагогічну практику, а це складний процес, який займає багато часу. Ще однією причиною погіршення результатів є загальна тенденція зменшення значущості вищої освіти в Україні і той факт, що освіта не гарантує майбутнє працевлаштування.

Надаються ідеї щодо подолання проблем організації досліджень студентів, а також способи оновлення навчальних програм та комплекси вправ для студентів.

Ключові слова: дослідницькі навички, навчальна автономія, професійна підготовка, методика викладання іноземної мови, вивчення мови, захист курсової роботи.

The article deals with the problem of development of students' research skills and the organization of professional and pedagogical training in learner autonomy. The problem of future teachers training is vital as the requirements in modern educational system are changing and the professionals should be able to adapt quickly and efficiently. Special attention is paid to the education of foreign language teachers as they are the professionals who should be competent not only in language teaching but in other spheres of activities. The standards of education are considered; research skills are defined, the curricula for training Bachelors in Philology were studied. It is revealed that most of the curricula have the updated version of the outdated programmes which is considered to be one of the problems of research skills development which are important for future teachers' professional development.

The article provides the statistical analysis revealing the connection between developing students research skills and their academic achievements. The results of students' course paper defense were analyzed, revealing lack of students' research skills which makes it more difficult to obtain positive results. Moreover, it is not enough to possess particular theoretical knowledge for writing a course paper; a student has to have sufficient practice experience and the ability to describe the results of their study on paper.

The data for the analysis was collected at H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University among future language teachers whose first foreign language is English. On the basis of the statistical analysis, the results for the following years were predicted. It is assumed that, if not change and update the approach to teaching, students' results in course paper defense are to

decline. The worst situation is with "Methodology of teaching a foreign language" as it is one of the most difficult subjects as it is not purely theoretical and requires pedagogical practice which is time and effort consuming. Another reason for declining the results is general tendency of insignificance of higher education in Ukraine and the fact that education does not guarantee future employment.

Suggestions for overcoming the problems in organizing students' research are presented as well as the ways to update the curricula and sets of exercises given to the students.

Key words: research skills, learner autonomy, professional training, methodology of teaching a foreign language, language learning, course paper defense.

Introduction. The system of education in Ukraine is being on the way of reforming which is beneficial both for the teachers, who seek new forms and methods of making the educational process more effective and engaging, and for the students, who face a lot of challenges while studying.

While awaiting these changes, educators are well aware that it is extremely difficult to adapt to a new system, to reorganize the educational process, to review the standards and, as a result, to create new methods and forms of teaching on any subject. Currently, one of the most important tasks is not only to justify the changes properly, but also to demonstrate that without such changes, the educational system will not be able to reach a new level and achieve the desired standards. One consequence of this will be to lose principle role in developing the future functioning and scientific potential of the country.

The model for educating a future foreign-language teacher is also being reformed, especially the content of studies and the approaches to language acquisition and linguistic training [9]. These changes take place in higher education institutions, because it is impossible to reform school education without teachers with sufficient qualifications and appropriate skills. This does not imply that secondary school teachers no longer fit into the framework of the new Ukrainian school system. Instead, this is a question of introducing new methods and techniques that teachers need to master to improve their teaching-learning process. To train high-quality teachers, special attention should be paid to the formation of practical professional skills of teaching staff [3]. Especially since the requirements to the educators have become stricter as the teachers are expected to fit the foreseen outcomes of the system [6, 8]. We need to train the professionals who are able to adapt to modern life changes and fit the requirements of international cooperation [4, p. 14].

Analysis of relevant research. The questions of training well-qualified specialists are studied by T. Borova (2018), O. Navrotskyi (2006), H. Poliakova (2010), H. Yelnykova (2009). In learner autonomy (F. Benson (1997), H. Holec (1981), N. Koriakovzheva (2010), D. Little (1991), D. Nunan (2003), O. Solovova (2010), O. Tarnopolsky (2004)) a close attention is paid

to the problem of developing research skills by B. Feldon (2010), C. Kardash (2000), E. Lehtinen (2003), M. Murtonen (2010), I. Rosli (2010), V. Stepashko (2014). The question of a teacher and future foreign language teacher training is studied by O. Bigych (2005), N. Borisko (2010), Y. Korobova (2016), S. Nikolaeva (2011), I. Samoylyukevych (2005), N. Tuchyna (2015).

It is proved, that a student, whose major is a foreign language, can be a good specialist in the field of linguistics, but without an adequate methodological basis, they will not be able to share their knowledge.

A survey has shown that in 38 higher education institutions under observation there is no typical curriculum for training foreign language teachers. Most universities use the adapted versions of outdated programs, and thus not enough attention is drawn towards professionally oriented disciplines. But the most important drawback is that out of the four main components in the curriculum (language, linguistic, psycho-pedagogical and methodological), the methodological part is in the worst position with only 3% in the curriculum (for Bachelor degree). However, this part is crucial since future teachers have to acquire methodological competence for being successful in their professional sphere [15, p. 5–6].

Most of the curricula of Ukrainian universities organize the study of theoretical, professionally oriented and practical disciplines separately. This contradicts the main goal of learning a foreign language, which is to acquire communicative competence, and complex work on the theory and practice that is required for developing such skills [7]. Usually a foreign teacher education is based on separate aspects of language: teaching reading, studying grammar or the use of specific teaching methods [15]. But to be a language teacher is not only to acquire particular knowledge, it is also a social activity which requires a full set of emotions, feeling, behavioristic schemes. The efficiency of completing the tasks in many cases depends on the professional qualities of a teacher [2].

Aim of the Study. It is assumed, that to defend a course paper in a theoretical subject, successfully complete the studies and start the career as a demanded specialist, it is not enough to demonstrate theoretical knowledge only, but to be able to transfer theory into practice, proficiency into

creativity and to interpret materials as accurate or false. Modern technologies and information systems allow to get access to as much data as possible, although only a person who knows how to do the research well, would know how to evaluate the information [12, p. 3].

Considering the evaluation criteria on the subject “Methodology of teaching a foreign language”, the question of assessing only theoretical knowledge arises: the historical context, the development of ideas and approaches, classifications and models of methodological science. Not enough attention is paid to the practical component, which is the vital part of future professional activities of the teacher.

Moreover, in terms of university studies, the development of research skills, which ensure the transaction from theoretical knowledge to creativity and motivation [12], helps to understand who of the students is more motivated to further training and self-improvement.

In terms of learner autonomy, a student who conducts a research is to participate in establishing criteria of measuring and assessing it. In this way, the students know not only what they have to do, but also what to expect, they are more involved in the studying process, boost their self-confidence.

All the above-mentioned facts determine the purpose of the article: conducting research and making analysis of the results of academic achievements of students in theoretical disciplines according to the results of course papers defense; covering the ways of developing students' research skills; showing the disadvantages of the training system of future teachers; forecasting the results of academic achievements based on the statistical analysis; providing recommendations for improving learning outcomes.

Research Methods. The data for the analysis were obtained by carrying out a research on the basis of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. The analysis was conducted in groups in which English is studied as the first foreign language. For conducting statistical analysis figures were selected [1, p. 130]; for constructing an econometric model 5 stages of analysis were carried out [5, p. 27-28] and the main trends of development were identified [10, p. 38, 43].

During the first step of the study the curricula for training bachelors for 2009–2013, 2010–2014, 2011–2015, 2012–2016, 2013–2017, 2014–2018 and 2015–2019 academic years were studied. Firstly, it was determined that the following tendency may be observed: during the first two years of study more attention is paid to the study of practical disciplines (practical phonetics, prac-

tical grammar, practice of oral and written English), and starting with the third academic year theoretical disciplines are added gradually (history of English, lexicology, etc.).

Secondly, the university students master two foreign languages from the first semester of the first year, but the second foreign language studies cover mainly practical disciplines, since the number of credits is fewer than for the first language.

Thirdly, by defining figures for analyzing and forecasting results, we point out that course paper in English is just a broad term. Depending on the topic, a student chooses a discipline, a branch of pedagogical or linguistic science within which the research is conducted.

Thus, analyzing the topics of students' research works, six main categories were distinguished: lexicology, stylistics, theory and practice of translation, methodology of teaching a foreign language, English literature and theoretical grammar.

Having analysed the amount of credits for each discipline, as well as the semester in which it is studied, it was determined that the number of credits for such subjects as lexicology, stylistics and theory and practice of translation decreased by 0.5 credits while comparing the 2009–2013 curriculum and all the others. The number of studying hours for literature, theoretical grammar and methodology of teaching a foreign language does not differ in the curricula.

It is also important to note that lexicology is studied in the 5th semester; stylistics, literature and methodology – in the 7th semester; theoretical grammar – in the 7th and 8th semesters; the theory and practice of translation – in the 8th semester.

While conducting their research, students receive professional assistance from the lecturers – their scientific advisors. The main thing that is taken into account in selecting the topic of the research is the students' knowledge acquired during the university studies, as well as their interests in the subject and the field of research, their life interests and preferences. The more motivated the students are, the better they do the job. The research shows that low-motivated students complete the work only when they are forced by the teacher [13].

It should be noted that the number of students who were evaluated positively varies each year (Fig. 1).

Results. The data from the questionnaire was analyzed using SPSS programme. The second step was to analyze the results of the grades for the research work in each discipline. Considering the data, the central tendency is analyzed

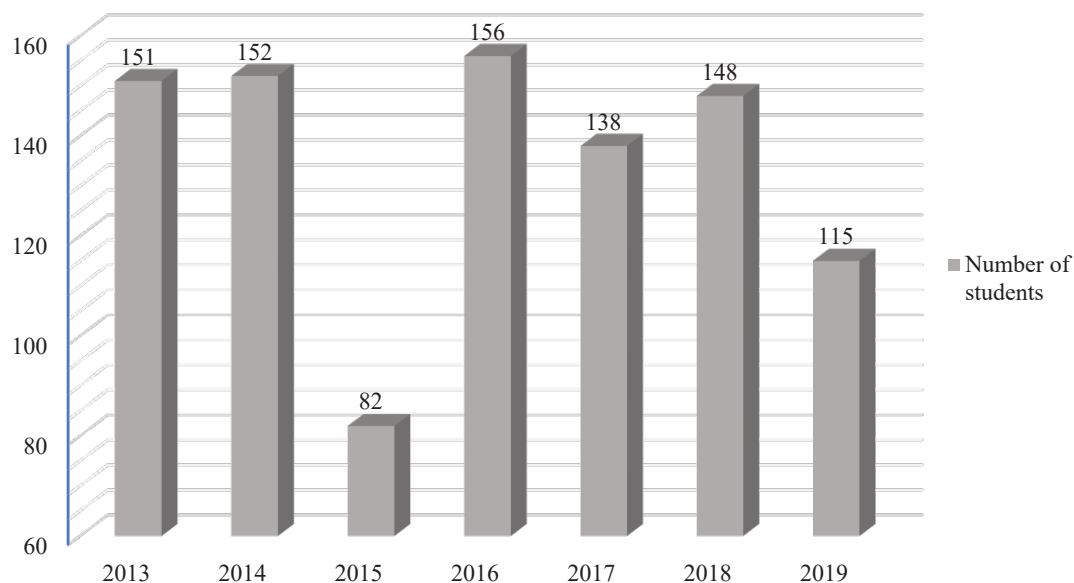


Figure 1. The number of University graduates (2013-2019)

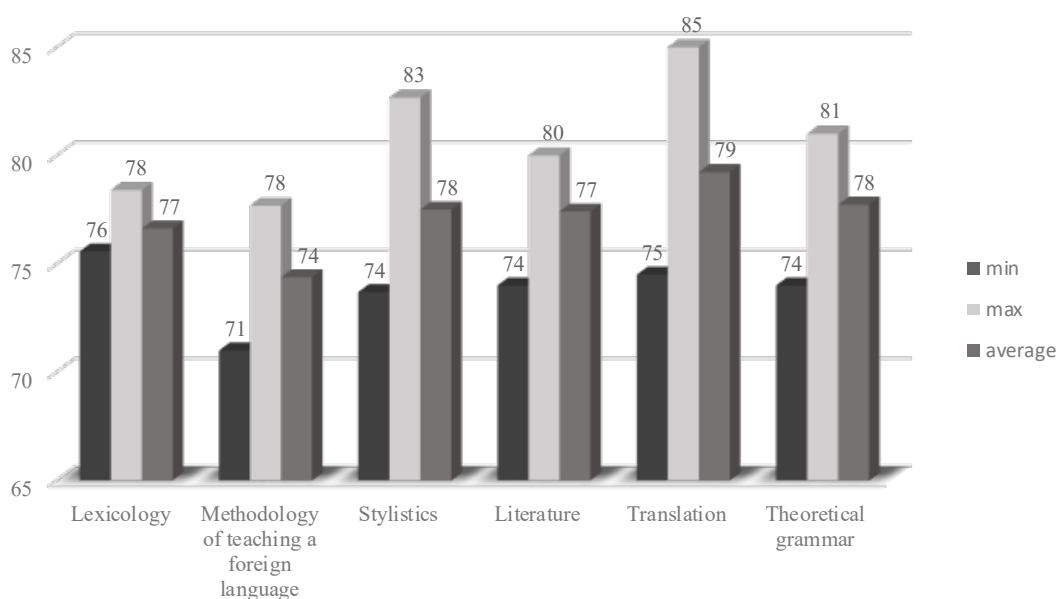


Figure 2. The lowest, the highest and the average mark in the analyzed disciplines

as a single score of its typical representatives [14, p. 159]. Thus, the attention is drawn towards the lowest and the highest mark (though average for a particular year), as well to the average mark the students get in the analyzed period in each discipline (Fig. 2).

Having considered the data, it is observed that the lowest results during the six years have been received in the methodology of teaching a foreign language. Moreover, this is the only discipline the average mark of which was less than 74 points (good) twice during an analyzed period.

The third stage of constructing a model is

defining its parameters and types. Regression equations were worked out for each discipline. The reliability of the results was checked by means of correlation analysis of the value of the determination coefficient r^2 (the closer the figure is to 1, the more adequate is the constructed model) [6, p. 49]. The following formula was used

$$R^2 = 1 - \frac{\sigma^2}{\sigma_y^2}$$

where σ is the analysed period and σ_y is the average mark in a particular discipline.

Having checked the data, it was possible to build the econometric model and to predict the results of course paper defense for the next 2 years only for three disciplines. The coefficient of determination proved the results to be reliable for lexicology, methodology of teaching a foreign language and English literature with the corresponding data of 0,98, 0,58 and 0,6. The results are presented in Fig. 3.

While checking the determination coefficients it was proved that an econometric model cannot be built for all the disciplines as the results were lower than 0.5, therefore the constructed model

is not adequate, and its result is ambiguous [17]. Thus, for such disciplines, simple methods of forecasting (based on average annual growth rates) [11, p. 123] were used and the following results were obtained (Fig. 4).

The conducted analysis has shown that a general tendency can be observed. It shows that the level of the students' academic achievements will reduce. This is not directly connected with the discipline or the field of research. It may be suggested that, firstly, this happens due to the decline of the significance of the role of higher education in the country. More and more students are

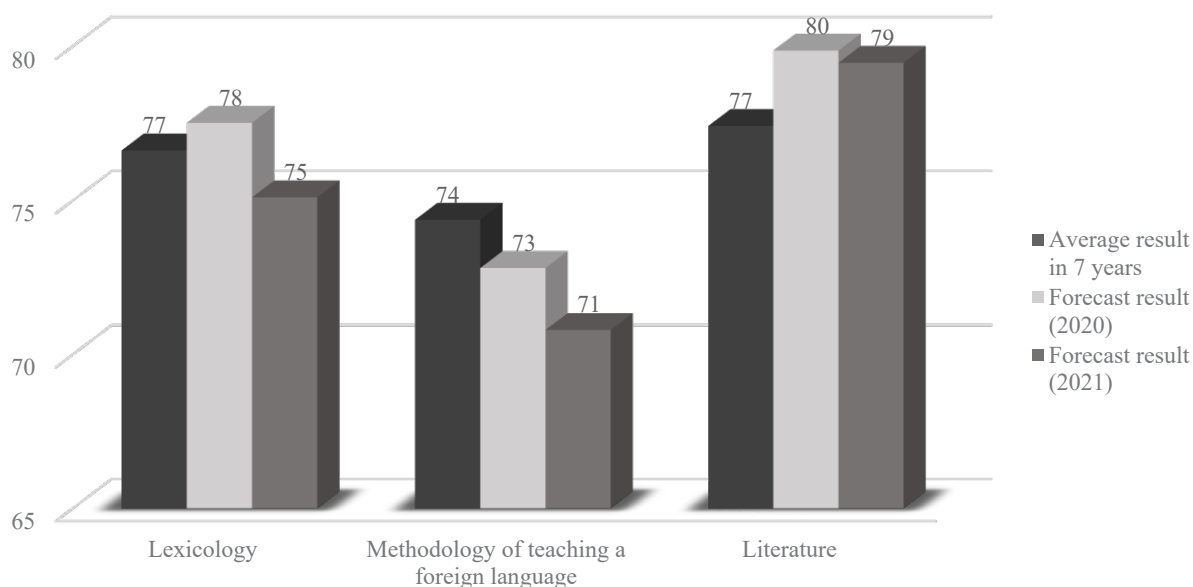


Figure 3. Course paper defense results prediction based on an econometric model

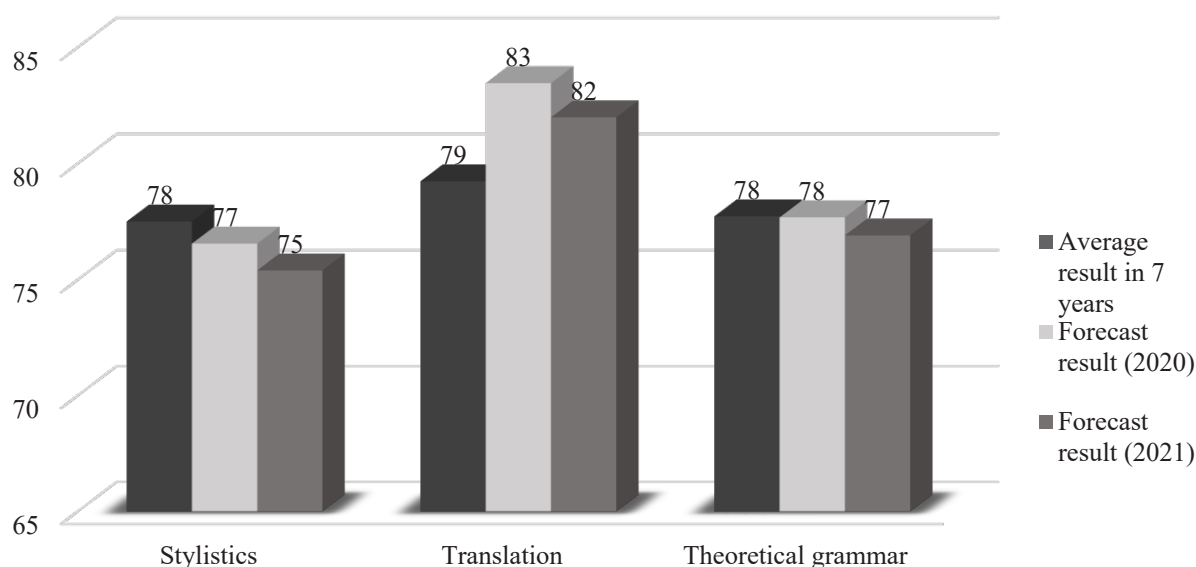


Figure 4. Course paper defense results prediction based on simple methods of forecasting

willing to believe that higher education and qualifications do not guarantee successful employment and future career, that's why the quality of the completed work is decreasing. Secondly, the social and economic situation in the country forces young people to start working at an early age, which means they do not have time to pay enough attention to studying, training, preparing and developing their own scientific potential.

In addition, writing a course paper is a complex process that requires profound background knowledge and research skills, thorough preparation as well as concentration, focus and interest. Any kind of project work helps to motivate the students to future research activities and enables them to complete other tasks easier [6, p. 89], that's why when choosing a topic, a student often considers it to be another simple task, a "grand" essay that can be written in a day or two. Furthermore, there are many non-studying reasons (both objective and subjective) that can affect the final result (the Internet, new interests and acquaintances, family problems or personal life).

The forecast has shown that the lowest results will be obtained in the discipline "Methodology of teaching a foreign language", which brings us back to the results of the pre-experimental study of "New Generation School Teacher" project: the methodological component of the educational training of students is not sufficiently developed. During the lessons a lot of attention is paid to the theoretical component. Students have the opportunity to test their own competence during school practice for 4–5 weeks (2–3 lessons per week) only in the eighth semester.

A course paper consists of three sections, one of which is methodological, that is, the researcher must offer/design activities or make up their own lessons. For students, whose research field is methodology of teaching a foreign language, this task is one of the most difficult, since they do not only have to design a set of activities, but also test them in practice. Thus, a young researcher, being acquainted only with methodological basis of preparing a lesson in the seventh semester, should not only make up his/her own experiment, but also perform it during the practice, having, on average, 15 lessons at school.

Another factor that will affect the quality of the results is that, when starting their teaching practice, a future teacher cannot implement an experimental model from the first lesson: a period of adaptation should take place, and the created model will need to be modified according to educational and psychological needs of the schoolchildren. This means that there is no time for an extensive research which would have credible results.

Moreover, students lack the requiring research skills as the curriculum is not aimed at developing them. Students may be ready to conduct a research but they are not familiar with its format as the educational process is not sufficiently organized.

Conclusions. Considering the results of the statistical analysis, in order to improve the forecast results for educational institutions training future teachers, it is recommended to offer tasks aimed at development of students' research skills while studying different disciplines; to teach students to create and adapt materials for the lessons; to explain the importance of analyzing the obtained results, to teach them to make conclusions; to participate in conferences and contests. We also suggest that a scientific adviser for research work has to be chosen long before writing a course paper. Working under proficient supervision for a certain period of time will help the students understand the value of the research itself, form the basic skills, train to write articles, experience a sense of achievement from the scientific work. Moreover, seeing the real process of research from the inside, the future teachers and scholars will get motivated and ready to study as well as develop new ideas [12, p. 88–89].

When creating a curriculum, it should be remembered that the methodological basis is extremely important for the future teacher. The competence that is developed at the university will be the basis for successful professional activity as well as for further self-improvement and professional development.

Thus, the teacher of a new Ukrainian school must be able to adapt quickly to the changes in the system of education, to be open to implementing new ideas and techniques, and to seek and master new types of activities and tasks. Learning from their own experience and the experience of others, each teacher develops their professional competence. Studying certain professionally oriented disciplines creates a foundation built under the supervision of experienced teachers who instruct and assist their future colleagues, facilitating their research process.

Being a good researcher is beneficial for the students' future career in any working sphere. They have an opportunity to show their creativity, find an innovative approach and contribute to the professional skills.

The work under consideration is an individual research. We suggest students have more creative tasks connected with a research, when they can work in groups. The exchange of ideas and constant cooperation teaches them to collect data, use research skills techniques? Train to plan and implement their ideas into practice, learn about doing a research itself.

References:

1. Антохонова И.В. Методы прогнозирования социально-экономических процессов. Улан-Удэ : Издательство ВСГТУ, 2005. 214 с.
2. Борова Т.А. Адаптивне управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників у контексті Європейських цінностей забезпечення якості вищої освіти. *Адаптивне управління. Серія Педагогіка*. 2018. № 7 (4).
3. Дзвінчук Д.І. Сучасні тенденції розвитку та управління освітою : дис... д-ра філос. наук : 09.00.10 / Київ, 2007. 385 с.
4. Дука М. Дидактичні переваги використання відео-блогів (влогів) під час формування в майбутніх учителів компетентності в англомовному говорінні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 86 (2). С. 14 –24.
5. Коваль О.Ю. Проектна методика навчання іноземної мови студентів ВНЗ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 63 (2). С. 89–92.
6. Корсак К.В. Соціально-філософський аналіз тенденцій розвитку тріади “людина-суспільство-освіта” на початку ХХІ століття : дис... д-ра філос. Наук : 09.00.10 / Київ, 2006. 461 с.
7. Методика викладання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька, та ін., ; за заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
8. Навроцький О.І. Інноваційні процеси в вищій школі України : автореф. дис... д-ра соціол. наук : 22.00.04 / Харків, 2006. 36 с.
9. Офіційний сайт Британської ради [Електронний ресурс]. URL: <http://www.britishcouncil.org.ua/teach/projects/presett>
10. Руська Р.В. Економетрика: навчальний посібник. Тернопіль : Тайп, 2012. 224 с.
11. Садовникова Н.А. Анализ временных рядов и прогнозирование. Вып. 3: Учебно-методический комплекс. Москва : Изд. центр ЕАОИ, 2009. 264 с.
12. Тесленко Т.В. Організація науково-дослідницької роботи студентів у вищих педагогічних навчальних закладах. *Вісник Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького. Педагогічні науки*. 2007. № 113. С. 62–68.
13. Meerah T.S.M., Arsad N.M. Developing research skills at secondary school. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. № 9. 2010. С. 512–516.
14. Vockell E., Asher J.W. Educational Research. Columbus, Ohio : Library of Congress Catalog-in-Publication Data, 1995. 489 p.
15. Yildirim A., Öztürk M. Relationships between Foreign Language Teachers Cognitions and Actions: Evidence from Instructors at Tertiary-level. *Hacettepe University Journal of Education*. 2018. С. 1–15.

УДК [371.123+37.088.2]

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.ped.2022.2.8>**Дмитро ШУТОВ**

аспірант кафедри психології, педагогіки та філософії, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, Першотравнева вулиця, 20, Кременчук, Полтавська обл., Україна, 39600

Dmytro SHUTOV

Graduate Student of the Department of Psychology, Pedagogy and Philosophy, Mykhailo Ostrogradsky National University of Kremenchuk, 20 Pershotravneva Street, Kremenchuk, Poltava Region, Ukraine, 39600

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ ЯК СУБ'ЄКТА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE HISTORY TEACHER OF THE PROFILE SCHOOL AS A SUBJECT OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Статтю присвячено визначенню та обґрунтуванню сутності поняття професійної компетентності вчителя історії профільної школи в контексті його професійного зростання.

Дано характеристику поняттям «компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність вчителя», «профільна школа», «професійна компетентність вчителя історії профільної школи», проаналізовано основні принципи та завдання профільного навчання в Україні.

Окреслене нормативне обґрунтування діяльності профільної школи в системі загальної середньої освіти та її важливість у процесі профорієнтаційної діяльності та професійної підготовки власних випускників – майбутніх фахівців. Акцентовано на статусі профільної навчального закладу як окресленої законодавчо освітньої системи, одного з важливих сегментів новітньої державної політики профорієнтаційного спрямування.

Завданням роботи визначалось відображення необхідних складників рівня фаховості вчителя історії профільної школи через призму складових елементів професійної компетентності вчителя-предметника з урахуванням специфіки діяльності профільного навчального закладу та його кадрових вимог до педагога як суб'єкта навчального та виховного процесу.

Автором підкреслюється важливість внутрішніх особистісних якостей вчителя у процесі власного професійного зростання, які стимулюють базовий розвиток його як педагога взагалі, так і конкретно предметний, визначений його спеціальністю. Описані ключові професійні вміння вчителя історії, оперування якими визначає як загальний рівень професійності, так і є стержневим вектором накопичення подальшого педагогічного досвіду. Визначені загальні вимоги до рівня знань вчителя історії як предметника.

Окреслені нормативні орієнтири предметної діяльності вчителя з огляду на вихідні положення освітніх програм з історії, як стандартного рівня, так і профільного.

Акцентовано на важливості роботи вчителя історії та його відповідальній ролі перед завданням формувати грамотність у трактуванні процесів історичного розвитку суспільства.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, профільна школа, компетентність вчителя історії профільної школи, вимоги до вчителя історії.

The article is devoted to the definition and substantiation of the essence of the concept of professional competence of a teacher of history of a profile school in the context of his professional growth.

The article describes the concepts of “competence”, “professional competence”, “professional competence of the teacher”, “profile school”, “professional competence of the teacher of the history of the profile school”, the basic principles and tasks of profile education in Ukraine are analyzed.

The normative substantiation of the profile school activity in the general secondary education system and its importance in the process of vocational guidance and professional training of its own graduates – future specialists are outlined. Emphasis is placed on the status of the profile educational institution as a delineated legislative and educational system, one of the important segments of the new state policy of vocational guidance.

The task of the work was to reflect the necessary components of the level of professionalism of the teacher of the history of the profile school through the prism of the components of the professional competence of the subject-teacher, taking into account the specific activity of the profile educational institution, and its personnel requirements for the teacher as a subject of educational and educational process.

The author emphasizes the importance of the inner personal qualities of the teacher in the process of his own professional growth, which stimulate the basic development of him as a teacher in general, and specifically subject, defined by his specialty. The key professional skills of the history teacher are described, the operation of which determines both the general level of professionalism and the core vector of accumulation of further pedagogical experience. The general requirements for the level of knowledge of the history teacher as a subject are defined.

The normative guidelines of the subject activity of the teacher with regard to the initial provisions of educational programs in history, both standard level and profile, are outlined.

Emphasis is placed on the importance of the work of the history teacher and his responsible role before the task of developing literacy in the interpretation of the processes of historical development of society.

Key words: competence, professional competence, profile school, competence of the history teacher of the profile school, requirements for the history teacher.

Постановка проблеми. Профільна школа є тим навчальним закладом, який має як найякісніше готувати своїх учнів до їх власної майбутньої професійної діяльності. У контексті цього завдання профільний навчальний заклад спирається на відповідне освітнє законодавство та необхідну теоретичну та педагогічну основу, що відображають державні стандарти та вимоги, що дає право визначати власний профіль (профілі) навчання та видавати власним випускникам відповідні документи про їх освітній рівень.

Статус профільної школи визначає необхідність відповідності її вчителів певному рівню фаховості та досвідченості в педагогічній діяльності – професійній компетентності.

Процес розвитку суспільства, звертаючи увагу на його етапи, вирізняється своєю неоднозначністю, складністю та динамічністю. Доволі складною та суперечливою для розуміння може бути і сучасна історична дійсність, тому постать вчителя історії як була, так і продовжує залишатись важливою у процесі соціалізації підростаючого покоління.

З огляду на це актуальності набуває питання сутності професійної компетентності вчителя історії, яка допомагатиме здійснювати свої обов'язки в умовах фахових стандартів профільної школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної компетентності є предметом дослідження доволі широкого кола науковців, які досліджують багато аспектів з окресленої проблеми.

Компетентність як явище розглядається в працях С. Боднар, М. Голованя, А. Добровольської, О. Кириченко, І. Кубенка, М. Леонтья, В. Омельченка, О. Пометун, Дж. Равена, Є. Садон та ін.

Питання професійної компетентності окреслене в працях М. Воликіної, Ю. Зінковського, О. Котенко, В. Кременя, Г. Ломакіної, І. Магазинщикової, М. Мазурок, Г. Мельниченко, Л. Оружі, В. Петрука, В. Плохій, В. Сластьоніна, В. Тернопільської та ін.

Професійна компетентність вчителя висвітлена в працях Л. Воронюк, О. Войтовської, Л. Дибкової, С. Дивногорцевої, А. Єрмоленка, В. Красівського, М. Маринівської, Є. Панащенко, А. Савельєва, Н. Сидоренко, В. Сластьоніна, Н. Стеніної, В. Ткаченко, М. Чапак та ін.

Проаналізувавши джерельну базу, визначаємо факт доволі широкого висвітлення вище

окресленої проблематики, натомість питання визначення професійної компетентності вчителя історії профільної школи вивчене дослідниками недостатньо.

Мета статті. Головна мета цієї роботи – визначити та обґрунтувати сутність поняття професійної компетентності вчителя історії профільної школи як суб'єкта навчального процесу.

Виклад основного матеріалу. Наголошення на важливості постаті суб'єкта в соціальних процесах та його можливостей впливати на їх хід та динаміку є визначальною характеристикою концепції компетентності людини. Поняття «компетентність» (від англ. *competens* – належний, відповідний) з'явилося у педагогічній теорії порівняно нещодавно. Компетентність є сукупністю необхідних знань та умінь, які є необхідними для ведення успішної професійної діяльності. Вперше в радянському словнику це поняття визначається в 1983 р. [12]. Саме в ці роки педагогічна наука теоретично та практично користується цією дефініцією при дослідженні рівнів професіоналізму фахівців, у сфері менеджменту та управлінській діяльності, в освіті та самоосвіті [31, с. 236]. І вже в 90-х роках ХХ ст. поняття «компетентність» розглядається як наукова категорія в теорії освіти [12, с. 237].

У рамках нашої роботи компетентність розуміється як стан, як процес і як результат, де стан є фактичним показником, процес визначається формуванням та підвищенням рівня фаховості, а результат є рівнем, який можна проілюструвати завдяки певним критеріям. «Компетентність» є властивістю [28], «динамічною комбінацією знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [10].

Поняття «компетентність» визначене Міжнародною комісією Ради Європи як ключові та базові вміння, опори та опорні знання [1]. Узагальнюючи думки науковців, вважаємо, що компетентність є інтегральною характеристикою, вузловим поняттям, котре поєднує в собі «знанняву» та «навичкову» складові частини, містить напрям формування змісту освіти.

Компетентність містить комплекс функціональних та етичних цінностей, соціальних і поведінкових [34, с. 39].

У 80-х рр. минулого століття в працях Ю. Бабанського [4] та В. Сластьоніна [27] було вперше введено поняття «професійна компетентність» як системна єдність знань, умінь та навичок, які є професійно значимими якостями особистості. Професійна компетентність (лат. *professio* – офіційно оголошене заняття; *compero* – досягати, відповідати, підходити) – «це сукупність знань і вмінь, необхідних фахівцю для здійснення ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати і прогнозувати результати праці, використовувати сучасну інформацію щодо певної галузі виробництва» [30, с. 142].

Визначаємо, що професійна компетентність – це комплекс знань, умінь та навичок, система компонентів, які відображають якісну характеристику діяльності фахівця з розумінням того, яким буде кінцевий результат. І рівень її, як наголошує В. Ткаченко, визначається ступенем об'єднання та залучення цих умінь інтегрально [31, с. 162]. Професійна компетентність містить інформаційну, комунікативну, науково-предметну, управлінську та методичну складові частину [14, с. 5]. Наслідуючи думки А. Ангеловського [3], Н. Болюбаш [5], С. Горбаня [6] та Н. Стеніної [28], визначаємо, що категорія «професійна компетентність» є результатом поєднання різних професійних якостей її суб'єкта та залежить від орієнтирів професійної діяльності.

На нашу думку, роль вчителя, без перебільшення, є ключовою константою в системі шкільної освіти. Працюючи, вчитель прагне зростати професійно, формувати та розвивати власну педагогічну компетентність незалежно від кількості років педагогічного досвіду. Професійно важливими якостями вчителя є професійна компетентність, професійні здібності та особистісні якості, які водночас є базовим професійним набором будь-якого вчителя, а зрештою, і очікуваним результатом для вчителя початківця.

Під професійною компетентністю вчителя науковці розуміють засіб для виконання покладених на нього професійних зобов'язань [32] та його професійно-особистісну характеристику [29, с. 142]. Вона є комплексним ціннісним утворенням, що поєднує знання з фаху, навички та якості особистості вчителя, спрямовані на професійне становлення та зростання [29, с. 143].

Нині політика держави у сфері освіти має чіткий перелік базових вимог до професійної компетентності вчителя, які на законодав-

чому рівні закріплені системою стандартів по кожному кваліфікаційному рівню [17]. Зміст професійної компетентності вчителя визначається кваліфікаційною характеристикою. Вона є нормативною моделлю компетентностей педагога [26, с. 36].

Зміст праці вчителя та його організаційний внесок у процес виховання можна оцінити, лише виокремивши та визначивши рівень творчого відношення до власної справи. Професійна компетентність вчителя містить свою визначальну структуру [29, с. 143], у формувальній основі якої знаходяться такі складові компоненти: мотиваційний; когнітивний; операційний; рефлексивний; ціннісно-смысловий.

На думку Е.А. Панасенко, ідеал компетентності вчителя має власну теоретичну структуру, яка формується на базі трьох складових елементів: духовно-морального, громадянського та професійного [19, с. 12].

Джерелом, що формує цей ідеал, є існування цілепокладаючого впливу таких тенденцій: особистісної, де вчитель як творець вкладає щось особистісне, інтимне; загальнолюдської, що визначається вміннями вчителя органічно контактувати в середовищі будь-якої спільноти суспільства, реалізуючи свій власний потенціал; національної, в якій вчитель майстер чи молодий вчитель із дослідницьким азартом поринає у пласт національної історії, традицій та ментальних якостей [19, с. 12].

На нашу думку, компетентність педагога є похідною властивістю особистого професійного досвіду та досвіду роботи, що отриманий від інших вчителів.

Професійна компетентність вчителя-предметника містить базові знання з педагогіки та спеціальні знання з власного предмету та методики його викладання. Саме спеціальні знання, вміння та навички і визначають ключову відмінність між «предметниками». Формування професійної компетентності вчителя розпочинається під час навчання у ВНЗ і триває упродовж усього процесу професійного становлення.

Формально вчителем історії є випускник вищого навчального закладу, що здобув історичну освіту. Професійна компетентність вчителя історії зумовлена змістом його фахової діяльності та сукупністю професійних компетенцій, тобто спеціальних знань із предмета та методики його викладання, які водночас є тим фактором, який вирізняє діяльність вчителя історії від роботи інших вчителів-предметників. Дослідник Б. Жебровський визначає необхідність постійно бути на зв'язку з новелами історії [23].

Сучасний вчитель історії працює в умовах полікультурного та глобалізованого суспільства, що створює відповідні педагогічні проблеми, де «чутливі» теми створюють виклики в його діяльності [23], сенс якої полягає в необхідності навчати сучасного при вивченні особливостей минулого.

Одним із головних векторів сучасного освітнього реформування на рівні загальної середньої освіти визначаємо організацію профільного навчання учнів старшої школи. Основні підходи щодо організації освіти в старшій школі визначені законодавчо. Освітня реформа останнього часу визначає за школою одну з ключових позицій у подальшому професійному становленні випускників. Старша школа має функціонувати як профільна, створювати відповідні умови для індивідуального розвитку школярів, формувати у них схильність до майбутньої професійної діяльності, старша школа є найліпшим проявом принципу особистісно зорієнтованого навчання (відбивається в Концепції профільного навчання у старшій школі (Наказ МОН № 1456 від 21.10.2013 р.) [22], ЗУ «Про освіту» (2017 р.).

Для визначення поняття «профільна школа» проаналізуємо такі допоміжні поняття: «профіль», «профільні предмети», «освітній профіль», «профільне навчання», «компетентність вчителя профільної школи», «профільна освіта», «профільна освітня система».

Словник О. Мельничука поняттям «профіль» визначає сукупність основних, типових рис, які характеризують професію. Як пояснює Н. Мазур, профільними визначаються ті предмети, що реалізують зміст та завдання навчання відповідно до кожного конкретного профілю, враховуючи при цьому використання дослідницької та проектної діяльності [13, с. 142].

Освітнє законодавство України пов'язує поняття освітнього профілю з визначенням типом освітнього закладу – ліцеєм, який забезпечує здобуття загальної середньої освіти III ступеня [9, ст. 9].

Нині важливість профільного навчання визначається можливістю проводити реальне і планомірне оновлення школи III ступеня, у зв'язку з чим пропонується враховувати індивідуальність кожного учня, його інтереси, нахили та здібності. Такий підхід має повністю реалізувати принципи особистісно-орієнтованого навчання, пропонує закласти фундамент до подальшої професійної самореалізації. Профільне навчання може здійснюватись у загальноосвітніх навчальних закладах різних типів: «<...> школах, гімназіях,

ліцеях, коледжах, колегіумах, спеціалізованих школах із поглибленим вивченням предметів, навчально-виховних комплексах, опорних школах освітнього округу, міжшкільних навчально-виробничих комбінатах, ресурсних центрах, освітній потенціал яких використовується іншими закладами освітньої мережі району, позашкільних, професійно-технічних і вищих навчальних закладах тощо» [15].

І. Анісімов «компетентність вчителя профільної школи» характеризує як уміння вчителя планувати та організовувати навчальну діяльність старшокласників у межах конкретного профілю, сприяти більш поглибленому вивченню його змісту, заохочувати та забезпечувати творчу діяльність учнів [21, с. 170].

На думку дослідника Б. Ренькас, профільна освітня система є суттєво відмінною щодо системи загальної освіти, що безпосередньо відображається у ступені психологічної готовності до навчання за профілем та рівнем вимог, які вимагаються профільною школою до особистості учня [24, с. 119].

Отже, на основі наведених дефініцій визначаємо, що профільна школа – це окреслена законодавчо освітня система, яка впроваджується діяльнісно в роботі ліцеїв, гімназій – загальноосвітніх навчальних закладів III ступеня, де є визначеним відповідний профільний напрям (напрями).

Основними профільними напрямками в Україні визнано такі: суспільно-гуманітарний, філологічний, природничо-математичний, технологічний, спортивний та художньо-естетичний.

Попередній виклад актуалізує на ролі вчителя в умовах профільної школи. Спираючись на чинники реалізації змісту профільної освіти, запропоновані А. Самодриним [25, с. 61], визначимо підвалини професійної компетентності вчителя в профільній школі [24, с. 120]: спрямовувати власну роботу на виховання індивідуальних освітніх суджень в учнів; реалізація в процесі освітнього процесу діяльнісного, ціннісно-смыслового та компетентнісного підходів; акцент на національні та культурно-ціннісні орієнтири; саморегуляція в умовах нелінійних цілісно-цивілізаційних змін; оволодіння саморефлексією; планування власної професійної діяльності; генерування ідей пізнавальної активності учнів та бажання вчитися.

Спираючись на розробку Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка [13, с. 141], яка стосується визначення відповідності між профільними напрямками та переліком навчальних предметів (що становлять базу

загальної середньої освіти) та їх взаємного структурування, визначаємо історичний профіль складником суспільно-гуманітарного напрямку дисциплін.

Однією з визначальних особливостей, які становлять професійну компетентність вчителя історії, є володіння ним своєю дисципліною.

Важливим фактором у діяльності вчителя історії є необхідність у його компетентності реагувати на зміни в структурі навчальних програм із дисципліни «Історія», які відбуваються доволі часто. Наприклад, по факту оновлення програм з дисципліни «Історія» у 5–9 класах у 2017 р. кількість корегуючих, уточнюючих та оновлюючих програм дописів, становила 1276 (на 2-му місці після математики) [16]. Навчаючи свого предмета, вчитель історії має реалізовувати загальну мету базової загальної освіти, «яка полягає в розвитку та соціалізації особистості учнів, формуванні їхньої національної самосвідомості, загальної культури, світоглядних орієнтирів, екологічного стилю мислення і поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін і викликів» [16].

Згідно з основними положеннями мети шкільної історичної освіти вчитель історії має допомагати: а) «формуванню вільної особистості, яка визнає загальнолюдські та національні цінності й керується морально-етичними критеріями та почуттям громадянської відповідальності у власній поведінці; б) вихованню засобами історії громадянської свідомості, зорієнтованої на патріотичне почуття приналежності до власної країни та до її спільних історичних, політичних і культурних цінностей, а також на демократичні пріоритети й злагоду в суспільстві; в) прищепленню толерантності й поваги до різних поглядів, релігій, звичаїв і культур, уміння знаходити порозуміння з іншими людьми задля досягнення суспільно значущих цілей» [16]. Предмети «Вступ до історії», «Історія України» та «Всесвітня історія», які викладаються у 5–11 класах (включаючи можливість існування різних факультативів, наприклад «Історія Полтавщини», чи тематичних гуртків, наприклад «Історико-краєзнавчий гурток «Пошук»»), вимагають від вчителя історії якісного володіння матеріалом дисципліни, вмінням його викладу та володінням методиками його навчання з акцентом на врахуванні фактору наскрізних ліній (фокусуванні уваги учнів на питаннях «екологічної безпеки», «громадянської відповідальності»,

«здоров'язбереження» та «підприємницької та фінансової грамотності» [18]); сприяти формуванню та розвитку в них комплексного показнику рівня історичної освіти – історичної компетентності, яка містить такі елементи: хронологічну компетентність; просторову компетентність; інформаційну компетентність; логічну компетентність; аксіологічну компетентність [16].

У школах, де навчання історії визначається як профільне, професійна компетентність вчителя історії має визначатись своїм високим рівнем. Вчитель історії профільної школи має досконало знати свій предмет, на засвоєння якого учнями (за умови обрання ними історичного профілю), відповідно до навчальних програм, виділяється збільшена кількість навчальних годин у старшій школі. Вважаємо, що високі вимоги до вчителя пояснюються рівнем відповідальності навчального закладу перед освітніми вимогами, затвердженими законодавством України щодо статусу профільних шкіл, та суспільним запитом, який ґрунтується принципом якості та конкурентності.

Професійна компетентність вчителя історії профільної школи є результатом накопичення та подальшого взаємодоповнюючого співіснування таких показників: результативність фахової діяльності, мотивація саморозвитку та співіснування в єдності відповідних видів компетентностей.

З огляду на державні освітні стандарти та науковий доробок учених стосовно загальних вимог до вчителя профільної школи визначимо загальні вимоги до вчителя історії профільної школи. Вчитель історії профільної школи має знати: джерельну базу освітнього законодавства та основні положення, в яких закріплені нормативи щодо профільного навчання – Концепцію профільного навчання в старшій школі [11]; Національну доктрину розвитку освіти в Україні; концепцію і статут профільної школи; основи особистісно орієнтованої педагогіки; наукову інформацію та зміст дисципліни «Історія» базового та профільного рівнів; порядок організації факультативних та елективних курсів з дисципліни «Історія»; методiku організації проектної, науково-дослідницької та пошукової діяльності учнів із дисципліни «Історія» [3]. Вчитель історії профільної школи має уміти: проектувати навчальний процес викладання та методи діяльності учнів у ньому; застосовувати різні види й форми діяльності учнів; застосовувати інноваційні форми, методи і засоби педагогічного діагностування, розробляти індивідуальні освітні програми з історії; з огляду

на потреби і нахили учнів формувати логіку викладання профільних дисциплін; діагностувати і контролювати стадії особистісного та колективного розвитку; розробляти заходи корекційно-педагогічного впливу; формувати навички аналітичного мислення та самоорганізації; використовувати новітні інформаційні технології навчання; забезпечувати практичну спрямованість навчально-виховного процесу; формування універсальних компетенцій (інтелектуальної, комунікативної, пізнавальної, інформаційної, громадянсько-правової тощо); сприяти професійному самовизначенню учнів [3].

При обговоренні питання професійної компетентності вчителя історії варто також звернути увагу на такий її показник, як якість організованості вчителем навчально-виховного процесу. Цей показник є особливим ще й тому, що водночас відображує не лише стан та зміст наданої педагогом активності, а й її кінцевий висновковий результат. Дослідник М. Мазурок вважає цей критерій за реалізацію професійної компетентності вчителя, де також можна передбачити і спрогнозувати подальший розвиток особистісних та професійних навичок вчителя у процесі підвищення його кваліфікації [14, с. 58].

Процес передачі вчителем багажу власних знань для учнів є педагогічною діяльністю, яка покликана розвивати в учнів ті компетенції та вміння, які визначені державними освітніми стандартами та доповнені особистими морально-етичними цінностями вчителя. Викладання при цьому є прямим дидактичним засобом діяльності педагога.

Поєднання кваліфікаційної характеристики, яка визначена державою, з рівнем інтелектуальних можливостей педагога синтезуються в поняття «професіограма педагога». Вона за своєю сутністю є системним описом соціальних, психологічних та інших вимог до діяльності педагога. Вся повнота кількісних та якісних фахових особливостей особи педагогічного працівника є моделлю особистості, що є відповідним поєднанням професіограми та кваліфікаційної характеристики.

Наступною складовою частиною категоріального апарату в системі педагогічної компетентності є «кваліфікація». Вона окреслюється рівнем професійності, який має допомагати вчителю у процесі виконання його прямих функціональних обов'язків.

Для якісного виконання навчально-виховної діяльності є професійні уміння. Серед них педагогічна теорія робить акцент на перцептивних, планувальних, адаптаційних, комунікативних, організаційних та гностичних вмін-

нях. Окрім визначених професійних вмінь, важливими є ще особистісні якості вчителя історії, сумарна кількість яких визначає за їх власником високі шанси у професійному зростанні. Серед них: гуманність, темперамент, педагогічний такт, моральність, естетичні відчуття та інтелектуальні якості.

На основі вищезазначеного виділимо основні якості, що допоможуть вчителю історії профільної школи стати висококласним професіоналом: педагогічна самосвідомість, громадянська свідомість, демократизм, існування необхідних професійних знань, умінь і навичок, педагогічна майстерність, висока моральність та громадянські якості, індивідуальний стиль діяльності, педагогічна спрямованість особистості.

Важливим показником компетентного рівня вчителя історії профільної школи є показники його володіння теоретичними знаннями про методики, форми навчання, засоби збору, обробки та аналізу отриманої інформації, а також вміння планувати та організовувати власну діяльність та діяльність інших суб'єктів освітнього простору. У процесі власної діяльності, спираючись на думку С. Коди, вчитель історії профільної школи здійснює профільне навчання – «вид диференційованого навчання старшокласників відповідно до їх освітніх потреб, зумовлених орієнтацією на майбутню професію. Воно передбачає організацію навчання, за якою зміст однієї (рідше двох) освітньої галузі вивчається глибше і ширше, ніж це передбачено складовою частиною змісту загальної середньої освіти» [20, с. 126].

Серед особистих якостей вчителя історії як фахівця в умовах профільної освіти, зокрема, варто виділити тактовність, комунікабельність, схильність до роботи з дітьми старшої вікової групи, висока самодисципліна та вимогливість до себе.

Погоджуючись із думкою Е. Гуцу [8], визначаємо професійну компетентність вчителя історії як складне особисто-професійне утворення, яке підкреслює не лише особистість вчителя як фахівця, але і як вихователя та практичного психолога, який допомагає в особистісному зростанні та соціалізації учнів, використовуючи при цьому історичний досвід попередніх поколінь.

У рамках нашої роботи вважаємо професійну компетентність вчителя історії комплексно як якісний стан, як процесуальне явище та як висновковий результат, що відображають у сумі особистісну характеристику фахової відповідності на посаді. Цей комплекс якостей утворюється під час навчання

у вищому навчальному закладі, відповідно до встановлених державою стандартів та професійних вимог, які розвиваються протягом усієї професійної діяльності через «навчання протягом життя», що є безумовною константою сьогодення.

Підсумувавши думки науковців щодо визначення понять «компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність вчителя», професійну компетентність вчителя історії профільної школи розуміємо як інтегративну властивість особистості вчителя, яка є результатом процесу оволодіння необхідними фаховими знаннями, вміннями та навичками, умінням застосовувати їх у викладанні історії як одного з предметів, що формують структуру профільного навчання у профільній школі.

Діяльність у профільній школі – це постійний виклик для вчителя історії, щоб відповідати поставленим вимогам вчитель сам має стати творцем, дослідником, новатором [2, с. 50].

Висновки і пропозиції. Отже, постать вчителя історії, на нашу думку, є винятково важливою в плані роботи в формуванні в учнів важливих якостей щодо розуміння історичних

процесів та причинно-наслідкових зв'язків між ними, виховання почуття толерантності та патріотизму, відчуття свободи та громадянської позиції.

Розвиток професійної компетентності вчителя історії є важливим процесом професійного зростання вчителя і водночас має ним вважатися як самоціль. Профільне навчання вважаємо важливим етапом допрофесійної підготовки учнів, тому якісна фахова діяльність вчителя історії повинна мати високий рівень.

Подальше викладення наукових положень має містити висвітлення структурно-критеріальної характеристики професійної компетентності вчителя історії профільної школи через визначення її рівневості. Визначаємо за важливе подальше накопичення теоретичної бази стосовно розвитку професійної компетентності вчителя за допомогою засобів самоосвіти, оскільки свідомо самоосвітня діяльність суб'єкта навчання є найефективнішою допоміжною складовою частиною особистісного розвитку. Інформальна освіта, на нашу думку, найближчим часом має отримувати акцентовану затребованість в освітніх інституціях та державних стандартах.

Література:

1. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program. – OECD (Draft). URL: <http://www.deseco.admin.ch/> (Дата звернення: 14.10.2016); <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/889-19>.
2. Азмеева С.Е. Роль шкільного методичного об'єднання вчителів у розвитку професійного потенціалу педагога / С.Е. Азмеева, Н.А. Мовчан. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 4. С. 49–53.
3. Ангеловский А.А. Профессиональная компетентность как необходимое условие профессионализма (психолого-акмеологический анализ). *Актуальные вопросы современной педагогики* : материалы Междунар. науч. конф., г. Уфа, июнь 2011 г. / ООО «Молодой ученый». Уфа : Лето, 2011. С. 7–13.
4. Бабанский Ю.К. Реформа школы (задачи, содержание, научно-теоретическое значение). Москва : Знание РСФСР, 1984. 48 с.
5. Болюбаш Н.М. Теоретичні засади формування компетентності майбутніх економістів. *Наукові праці [Чорноморського державного університету ім. Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]*. 2009. Т. 112, вип. 99. С. 88–95.
6. Горбань С.І. Формування професійної компетентності майбутніх художників сакрального живопису з використанням інноваційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кременчук, 2017. 320 с.
7. Готовність учителя до роботи в профільній школі / НМЦ профільного навчання. URL: <https://sites.google.com/site/smcprofil/materials/readiness>.
8. Гуцу Е.Г. Когнитивный компонент в структуре профессиональной компетенции преподавателя высшей школы. *Современные проблемы науки и образования*. 2013. № 1.
9. Закон України «Про загальну середню освіту». *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 2017. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.help/law/651-xiv/edition28.09.2017/>.
10. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38-39, ст. 380. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
11. Концепція профільного навчання у старшій школі. *Інформ. збірник МОН України*. 2003. № 24.
12. Кубенко І.М. Що таке компетентність і як її розуміють в освіті. *Додаток до електронного журналу «Теорія та методика управління освітою»*. 2010. № 1.
13. Мазур Н.П. Нова концепція профільного навчання у старшій школі та її вплив на підготовку майбутніх вчителів інформатики. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 1. С. 139–148.

14. Мазурок М. Критерії та показники розвитку професійної компетентності педагогів у процесі підвищення їх кваліфікації. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 2. С. 57–60.
15. Москалик Г.Ф. Профілізація середньої ланки школи: питання та відповіді. Департамент освіти м. Кременчука. 2018. URL: https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=1929480094025849&id=100008916312871.
16. Навчальні програми для 5–9 класів / МОН України. 2017. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>.
17. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів : Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.06.2013 р. № 665 / Заробітна плата. – 2013. URL: <http://www.zarplata.co.ua/?p=4739>.
18. Наскрізнні змістові лінії / Кабінет Міністрів України. 2017. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/naskrizni-zmistovi-liniyi>.
19. Панасенко Е.А. Идеал учителя у вітчизняній педагогічній журналістиці другої половини XIX – початку XX століття : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Луганськ, 2001. 17 с.
20. Педагогічні науки. Освітні інновації. Збірник наукових праць Суми : СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2008. 359 с.
21. Пригодій М. Використання компетентнісного підходу при підготовці майбутніх вчителів до профільного навчання учнів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 3. С. 167–173.
22. Про затвердження Концепції профільного навчання у старшій школі : Наказ МОН № 1456 від 21.10.2013 р. / Среднее образование. 2013. URL: https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/37784/.
23. Професійний портрет вчителя історії XXI ст. / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. 2012. URL: <http://www.iio.npu.edu.ua/component/content/article/4242-uncategorised/439-seminar-profesij-portret-vchitelja-istorii-hhi-st>.
24. Ренькас Б.М. Місце та роль профільного навчання в розвитку сучасних загальноосвітніх шкіл. *Вісник Житомирського державного університету*. 2010. № 49. С. 118–122.
25. Самодрин А.П. Організація діяльності профільно-диференційованої школи. *Рідна школа*. 1998. № 6. С. 60–63.
26. Сластенин В.А. Рефлексивная культура и профессионализм учителя. *Педагогическое образование и наука*. 2005. № 3. С. 37–42.
27. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970–1980). URL: <http://www.sum.in.ua/s/rozvytok>.
28. Стенина Н.С. Формирование профессиональной компетенции иностранных студентов, обучающихся в высших художественных учебных заведениях России : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ин-т худож. образования Рос. акад. образования. Москва, 2007. 237 с.
29. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / авт. кол.: Є.Р. Чернишова, Н.В. Гузій, В.П. Ляхоцький [та ін.]; за наук. ред. Є.Р. Чернишової; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». Київ : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. 230 с.
30. Тинкалюк О. Дефініції понять «компетентність» і «компетенції» у педагогічній науці. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2006. № 9. С. 235–242.
31. Ткаченко В.М. Професійна компетентність вчителя фізики як особистісний ступінь сформованості його компетенцій / В.М. Ткаченко, Є.О. Черевань. *Фізико-математична освіта : науковий журнал*. 2017. № 3. С. 160–165.
32. Чаплак М. Сучасні тенденції формування професійної компетентності майбутніх педагогів / М. Чаплак, С. Котова. URL: http://www.rusnauka.com/4_SWMN_2010/Pedagogica/58932.doc.htm (Дата звернення: 14.10.2017).
33. Як оцінити компетентність студента-медика? Що оцінювати? / В.Г. Марічереда, О.П. Рогачевський, М.М. Каштальян та ін. *Проблеми екології і медицини*. 2017. Т. 21, № 1-2. С. 38–40.

НОТАТКИ

Наукове видання

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

Випуск 2 (53), 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. 7,21.
Наклад 100 прим. Замовлення № 1122/490

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.