

ISSN (PRINT) 2413-1865
ISSN (ONLINE) 2663-2772
DOI 10.32999/KSU2413-1865

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
(м. Івано-Франківськ)

До 31-ї річниці незалежності України

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ



COLLECTION OF RESEARCH PAPERS

«PEDAGOGICAL SCIENCES»

Випуск 99



Видавничий дім
«Гельветика»
2022

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

Пермінова Л.А. – кандидат педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет, Україна

Заступники головного редактора:

Петухова Л.Є. – доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет, Україна;

Слюсаренко Н.В. – доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет, Україна

Відповідальний секретар:

Гончаренко Т.Л. – кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський державний університет, Україна

Технічний секретар:

Блах В.С. – кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський державний університет, Україна

Члени редакційної колегії:

Андрієвський Б.М. – доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет;

Бондаренко О.В. – кандидат педагогічних наук, доцент, Криворізький державний педагогічний університет;

Вінник М.О. – кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський державний університет;

Воропай Н.А. – кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський державний університет;

Гаран М.С. – кандидат педагогічних наук, Херсонський державний університет;

Глухов І.Г. – кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський державний університет;

Гнєдкова О.О. – кандидат педагогічних наук, Херсонський державний університет;

Голінська Т.М. – кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський державний університет;

Князян М.О. – доктор педагогічних наук, професор, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова;

Коваль Л.В. – доктор педагогічних наук, професор, Бердянський державний педагогічний університет;

Ковшар О.В. – доктор педагогічних наук, професор, Криворізький державний педагогічний інститут;

Мухаммет Демірбілек – доктор наук, магістр наук, Сюлейман Демірель Університет, Туреччина;

Нагрибельна І.А. – доктор педагогічних наук, доцент, Херсонська державна морська академія;

Носко Ю.М. – кандидат педагогічних наук, доцент, Національний університет «Чернігівський колегіум імені Тараса Григоровича Шевченка»;

Омельчук С.А. – доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет;

Пахомова О.В. – кандидат педагогічних наук, доцент, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара;

Саган О.В. – кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський державний університет;

Смутченко О.С. – доктор філософії, Херсонський державний університет;

Співаковський О.В. – доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет;

Суріна Ірина – доктор соціологічних наук, професор, Поморська Академія, м. Слупськ, Польща;

Хоружа Л.Л. – доктор педагогічних наук, професор, Київський університет імені Бориса Грінченка;

Чайка В.М. – доктор педагогічних наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка;

Шевцов А.Г. – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова.

**Збірник наукових праць «Педагогічні науки» є фаховим виданням (категорія «Б»)
на підставі Наказу МОН України № 886 від 02.07.2020 року (додаток № 4) з педагогічних наук
(011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта,
014 – Середня освіта (за предметними спеціальностями), 015 – Професійна освіта
(за спеціалізаціями)).**

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

**Затверджено відповідно до рішення вченої ради
Херсонського державного університету
(протокол від 29.08.2022 р. № 1)**

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації – серія КВ № 23957-13797ПР
від 26.04.2019 р. видане Міністерством юстиції України

Офіційний сайт видання: <https://ps.journal.kspu.edu>



ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1 МЕТОДОЛОГІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Ворожбіт-Горбатюк В. В., Борисенко Н. О. ЦІННІСНИЙ ПІДХІД У РЕАЛІЗАЦІЇ ПОЛОЖЕНЬ КОНЦЕПЦІЇ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В СИСТЕМІ ОСВІТИ УКРАЇНИ (ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИСКУРС).....5

СЕКЦІЯ 2 ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НАВЧАННЯ

Біленкова Л. М. ЗНАЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В НАВЧАННІ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....11

СЕКЦІЯ 3 ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВИХОВАННЯ

Єфименко Л. М. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....19

Швец Т. А. ОРГАНІЗАЦІЯ МОВЛЕННЄВО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ.....25

Ян Мен'ї. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....30

СЕКЦІЯ 4 ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Артемьєва І. С. ПОНЯТТЯ ТА СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ЕТИКИ ДИЗАЙНЕРА.....37

Олефіренко Т. О., Попова Л. М. ФОРМУВАННЯ ТРАНСВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА.....45

Попова Л. М. ЕВОЛЮЦІЯ ТЕРМІНА «ТРАНСВЕРСАЛЬНІСТЬ» У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ПРОСТОРІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД.....52



CONTENTS

SECTION 1

METHODOLOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

- Vorozhbit-Horbatiuk V.V., Borysenko N.O.** A VALUABLE APPROACH IN THE IMPLEMENTATION OF THE PROVISIONS OF THE CONCEPT OF NATIONAL PATRIOTIC EDUCATION IN THE EDUCATION SYSTEM OF UKRAINE (HISTORICAL AND PEDAGOGICAL DISCOURSE).....5

SECTION 2

THEORY AND PRACTICE OF TEACHING

- Bilenkova L.M.** THE IMPORTANCE OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR LEARNING OF THE NATURAL ENVIRONMENT IN ELEMENTARY SCHOOLS.....11

SECTION 3

THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

- Yefymenko L.M.** PECULIARITIES OF FORMATION OF SPEECH COMPETENCE OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A MODERN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION.....19
- Shvets T.A.** ORGANIZATION OF SPEECH AND PLAY ACTIVITIES OF PRE-SCHOOL EDUCATION STUDENTS IN THE CONTEXT OF SPEECH DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF THE CHILD.....25
- Yang Mengyi.** FEATURES OF THE FORMATION OF SOCIO-CULTURAL ENVIRONMENT IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....30

SECTION 4

THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

- Artemieva I.S.** THE CONCEPT AND ESSENCE OF THE PROFESSIONAL ETHICS OF THE DESIGNER.....37
- Olefirenko T.O., Popova L.M.** FORMATION OF TRANSVERSAL COMPETENCES IN THE PROCESS OF ESTABLISHING THE PROFESSIONAL IDENTITY OF THE FUTURE TEACHER.....45
- Popova L.M.** EVOLUTION OF THE TERM “TRANSVERSALITY” IN THE MODERN SCIENTIFIC SPACE: FOREIGN EXPERIENCE.....52



СЕКЦІЯ 1. МЕТОДОЛОГІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378.017.4(091)(477)

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-99-1>**ЦІННІСНИЙ ПІДХІД У РЕАЛІЗАЦІЇ ПОЛОЖЕНЬ КОНЦЕПЦІЇ
НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В СИСТЕМІ ОСВІТИ
УКРАЇНИ (ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИСКУРС)**

Ворожбіт-Горбатюк Вікторія Вікторівна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
gorbatykw@ukr.net
orcid.org/0000-0002-5138-9226

Борисенко Наталія Олексіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
проректор із навчально-виховної роботи
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
bna0301@gmail.com
orcid.org/0000-0002-0532-3867

Статтю присвячено актуальній проблемі реалізації Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України. Автори розкрили ціннісний підхід через історико-педагогічний дискурс теми. Зазначено, що методологічно дослідження цього напрямку виховання дітей і молоді передбачає розуміння його як історичного феномену, зрізу єдиного громадського життя. У розгляді проблеми визначено три важливі компоненти: духовність особистості педагога, духовне спрямування змісту виховуючого навчання, духовні цінності педагогіки як науки. Зазначено, що для української освітньої системи характерна ідея відповідності виховання народному, національному духу. З ідеєю народності узгоджуються всі інновації та запозичення.

Використано комплекс методів: загальнонаукові (історико-педагогічний аналіз, синтез, узагальнення, порівняння нормативно-правових документів, архівних джерел, наукової літератури), які слугували базисом для вивчення процесуально-змістових аспектів національно-патріотичного виховання в Україні; історико-структурний – для визначення системоутворювальних компонентів досліджуваного феномену; конструктивно-генезисний, який дав змогу в динаміці проаналізувати процес становлення досліджуваної ідеї; ретропраксиметричний, що дав можливість проаналізувати досвід реалізації змісту, форм і методів такого виховання дітей та молоді в різні історичні періоди; історико-актуалізаційний – для прогнозування перспектив творчого використання педагогічно цінного досвіду в умовах сьогодення.

Духовна зрілість вихователя, учителя розкрита як базис формування досвіду емоційно-ціннісного ставлення дітей і молоді до довкілля, до себе та світу. Автори конкретизували історично складені практики виховних бесід, прийом присутності, культурної події, епічного, художньо-образної характеристики вчителем видатних історичних постатей, героїв, життєписів святих, складання повчальних історій. У контексті виховуючого навчання презентовано історичний досвід вивчення історії, літератури.

Серед гуманістичних цінностей автори зробили наголос на історії формування досвіду добродійної діяльності, вироблення у вихованців життєвого оптимізму, стимулювання до фізичного й морального самовдосконалення.

Перспективним напрямом подальшої історичної розвідки визначено вивчення педагогічно цінних практик пастирського супроводу родини вихованця, використання прийому присутності в реаліях дигітизованого суспільства.

Ключові слова: духовно-моральне виховання, історія педагогіки, здобувач, національне виховання, патріотичне виховання, педагог, ціннісний підхід.



A VALUABLE APPROACH IN THE IMPLEMENTATION OF THE PROVISIONS OF THE CONCEPT OF NATIONAL PATRIOTIC EDUCATION IN THE EDUCATION SYSTEM OF UKRAINE (HISTORICAL AND PEDAGOGICAL DISCOURSE)

Vorozhbit-Horbatiuk Viktoriia Viktorivna,
Dr. hab. in Pedagogy, Professor,
Professor at the Department of Educology and Innovative Pedagogy
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
gorbatykvv@ukr.net
orcid.org/0000-0002-5138-9226

Borysenko Nataliia Oleksiivna,
PhD (Pedagogy), Associate Professor,
Vice-Rector for Educational Work
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
bna0301@gmail.com
orcid.org/0000-0002-0532-3867

The article is devoted to the topical problem of realization of the Concept of National Patriotic Education in the system of education of Ukraine. The authors revealed a value-based approach through the historical and pedagogical discourse of the topic. It is noted that the methodological study of this area of education of children and youth involves understanding it as a historical phenomenon, a slice of a single social life. In considering the problem, three important components are identified: the spirituality of the teacher's personality, the spiritual direction of the content of educational training, the spiritual values of pedagogy as a science. It is noted that the Ukrainian educational system is characterized by the idea of conformity of education to the national spirit. All innovations and borrowings agree with the idea of nationality.

A set of methods was used: general scientific (historical and pedagogical analysis, synthesis, generalization, comparison of legal documents, archival sources, scientific literature), which served as a basis for studying the procedural and substantive aspects of national and patriotic education in Ukraine; historical and structural – to determine the system-forming components of the studied phenomenon; constructive genesis, which allowed in the dynamics to analyze the process of formation of the studied idea; retro praximetric, which allowed to analyze the experience of implementing the content, forms and methods of such education of children and youth in different historical periods; historical actualization – to predict the prospects of creative use of pedagogically valuable experience in today's conditions.

The spiritual maturity of the educator, teacher is revealed as the basis for the formation of the experience of emotional and value attitude of children and youth to the environment, to themselves and the world. The authors specified the historically composed practices of educational conversations, reception, cultural events, epic artistic and figurative characteristics of the teacher of prominent historical figures, heroes, biographies of saints, compiling instructive stories. In the context of educational training, the authors presented the historical experience of studying history and literature.

Because of humanistic values, the author emphasized the history of the formation of the experience of charitable activity, the development of life optimism in students, the stimulation of physical and moral self-improvement.

The authors identified the study of pedagogically valuable practices of pastoral support of the pupil's family, the use of the reception of presence in the realities of a digitized society as a promising area of further historical research.

Key words: *spiritually-moral education, history of pedagogics, bread-winner, national education, patriotic education, teacher, valued approach.*

Вступ

6 червня 2022 р. Міністерством освіти і науки України було оприлюднено Наказ № 527 «Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України». Цим наказом затверджено Концепцію національно-патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 р. та програму відповідних заходів (Борисенко, 2021).

В умовах реальної загрози суверенітету держави та цінності життя кожного укра-

їнця бачимо потребу в ретроспекції кращих засадничих положень та історично складених практик виховання самодостатнього громадянина-патріота, готового до успадкування й продовження культурних досягнень українського народу (Борисенко, 2021).

У представленій статті розкриємо реалізацію положень документа крізь призму ціннісного підходу в історії української педагогічної думки.



1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Теоретичним базисом нашого дослідження стали ціннісний та історичний підходи. Ми розглядаємо національно-патріотичне виховання на кожному витку розвитку української педагогічної думки й національної системи освіти залежно від історично складених чинників, а саме: традиційних культурних практик і середовища спілкування, релігійного оточення й соціально-економічних реалій; зближення офіційної освітньої політики та усталених взірців етнопедагогіки в контексті релігійно-педагогічного, антропологічного, соціально-гуманістичного підходів.

Змістовий аспект національно-патріотичного виховання в Україні традиційно має виразні ознаки демократизму змістового наповнення освітніх курсів елементами релігійно-морального змісту, духовними цінностями добродійної діяльності, громадянського обов'язку, духовної освіченості дорослих. Також виразною є ознака полікультурності виховного середовища та зміни ціннісних установок під впливом західно-європейської педагогічної думки. Організаційний, змістовий, методичний аспекти передбачають опертя на вчителя, педагога, наставника, вихователя – взірця вихованості.

2. Методологія та методи

Методологію цього дослідження сформовано на основі теорії наукового пізнання про єдність процесів, взаємовплив і взаємозалежність явищ об'єктивної дійсності, екзистенціалізму; на положеннях наукових праць із філософії освіти й виховання, принципах пріоритету загальнолюдських цінностей, науковості, історизму, полікультурності, єдності індивідуального та соціального. У роботі використано комплекс методів:

- загальнонаукові (історико-педагогічний аналіз, синтез, узагальнення, порівняння нормативно-правових документів, архівних джерел, наукової літератури), які слугували базисом для вивчення процесуально-змістових аспектів національно-патріотичного виховання в Україні;

- історико-структурний – для визначення системоутворювальних компонентів досліджуваного феномену;

- конструктивно-генезисний, який дав змогу в динаміці проаналізувати процес становлення досліджуваної ідеї;

- ретропраксиметричний, що дав можливість проаналізувати досвід реалізації цілей виховання дітей і молоді;

- історико-актуалізаційний – для перспектив творчого використання педагогічно цінного досвіду.

3. Результати та дискусії

Ціннісний підхід часто ототожнюють з аксіологічним (Ткачова, 2006). Ціннісний підхід в історико-педагогічному дослідженні (Сухомлинська, 1999) передбачає вивчення проблематики виховання дітей і молоді із позиції трансформації в цільових та змістово-методичних його компонентах ключових цінностей, можливості їх реалізації в добродійній діяльності, гуманному спілкуванні.

Педагогічним імперативом, який історично й культурно зумовлений, є триєдність духовності особистості вихователя, виховуючого навчання та ціннісного значення педагогіки, яка враховує народні традиції, кращий досвід, спирається на національний дух. Саме через концепти цієї триєдності адаптуються всі інновації та запозичення. Такі підвалини задекларовані й у концепції, що аналізується (Борисенко, 2021).

Духовна велич і громадська шляхетність вихователя, наставника, учителя – явище, яке пронизує українську педагогічну думку. Духовна зрілість вихователя, учителя залишається базисом формування досвіду емоційно-ціннісного ставлення дітей і молоді до довкілля, до себе та світу. І сьогодні вкрай значимим є духовний світ педагога. Саме він у тандемі з батьками є оберегом духовного світу сучасного здобувача освіти. З історії шкільництва часів Київської Русі до цього часу збереглися практики застосування художнього методу. Його суть полягала в розгорнутій художньо-образній характеристиці вчителем видатних історичних постатей, героїв, життєписів святих. Цей метод мав на меті формувати шанобливе ставлення до Батьківщини, виховувати свідоме почуття патріотизму як основу духовності й моральності молодої людини. У наш час численні застосунки дають змогу урізноманітнити художній метод сторітелінгом (Bartlett, 2022).

Актуальним вважаємо інваріант, який виділив І. Бех, – використання ефекту присутності у виховному процесі (Бех, 2007). Категорія присутності – це форма взаємин вихователя з вихованцем, вплив педагога на дитину своєю сутністю, персональними духовними надбаннями. Бути присутнім означає проявляти цілковиту сконцентрованість уваги, розуму, емоційних сил на дитину, віддаватися повністю чітко визначеній виховній меті. Присутність вимагає відповідного щирого ставлення, партнерства з дитиною, молодю людиною. Вона можлива за умови, коли вихователь має яскраво виражену особистість, світогляд із твердими духовно-моральними константами (Shtefan, Vorozhbit-Gorbatyuk, Volkova, 2022).



Національно-патріотичне виховання в Україні містить важливий складник – духовно-моральне виховання як процес морального самовдосконалення, духовного зростання на рівні осмислення цінностей свого життя, вироблення індивідуальної відповідальної поведінки, реалізації людини у предметно-продуктивній діяльності на основі прагнення стати кращою, бути корисною іншим. Синтезуючим елементом національно-патріотичного та духовно-морального виховання є функціональне завдання з формування життєвого оптимізму через щоденні культурні практики. В історії українського шкільництва така культурна практика передбачала організацію педагогами, вихователями, наставниками події, участь у якій передбачала введення дітей у культурне середовище для розширення досвіду мислення, творчої поведінки.

Так, С. Сірополко надав цікаві описи практик недільних зустрічей наставника й вихованців – так званих післяобідніх душєратівних бесід (Сірополко, 2001). Учні приходили «драстувать», тобто вітати вчителя зі святом неділі. Він на вдячність проводив моральні бесіди-настанови, розповідав просто, своїми словами історії із життєписів святих, про свій досвід позитивної моральної поведінки. Тематику таких бесід становили церковні канони, життєписи святих, повчання святих отців. Під час таких недільних зустрічей учитель отримував дарунки – переважно їстівні частування, якими він пригощав присутніх. За такі дарунки вчитель батькам учнів писав шанобливі подяки високим мовним стилем (Сірополко, 2001).

Інший важливий аспект змістово-методичного забезпечення національно-патріотичного виховання дітей і молоді з огляду на ціннісний підхід – виховуюче навчання. В історії української освіти більш звичним був не предметний підхід, а саме виховання засобом навчання. Особливо виразною ця тенденція була на початку ХХ ст., коли формування в учнів світогляду, оцінних умінь, наближення реального ідеалу до абсолютного морального відбувалося через посилення виховного значення вивчення історії, літератури, навчання праці, малювання, співу, а також здійснювалося орієнтування роботи в літературних гуртках, громадських читальнях на виховні цілі.

З напрацювань когорти українських просвітників у справі національно-патріотичного виховання цікавим можна вважати доробок редактора часопису «Київська старовина» В. Науменка. Висловлюючись про цінність вивчення рідної мови й літератури,

педагог сформував авторську виховну концепцію. На його думку, література стає виховуючим засобом лише в разі усвідомлення вчителем необхідності узгодження фактів, які повідомляє література, та історичних подій. Він писав: «Наскільки факти історії перевіряються, доповнюються та висвітлюються фактами літературними, настільки останні спираються на перші, як наслідок спирається на причини» (Центральний державний історичний архів України, м. Київ).

В. Науменко був переконаний у тому, що саме викладач-предметник є вихователем. Як редактор часопису «Київська старовина», він виступав проти канонічних схем вивчення гуманітарних дисциплін, вважав учителів-словесників найавторитетнішими в царині національно-патріотичного та духовно-морального виховання, визначав це їхнім «обов'язком перед Богом і людьми» (Центральний державний історичний архів України, м. Київ). В. Науменко заснував приватну гімназію, завдяки якій утілював у життя ідею про доцільність розроблення кожним учителем індивідуальної програми, у якій повинні органічно поєднуватися засоби морального, духовного, розумового й фізичного виховання дітей.

У процесі аналізу історичного освітнього й виховного досвіду ми послуговувалися ціннісним підходом у педагогіці як науці. Історично склалося так, що в системі освіти України саме вихователь цілеспрямовано формує систему найвищих цінностей в особистості. Ці найвищі цінності національно-патріотичного виховання втілюються у відповідних результатах: міцно й органічно засвоєних загальнолюдських і національних цінностях, свідомому виборі способу життя, усвідомленій громадянськості, що передбачає постійний рух до здійснення нових, соціально значущих задумів, а також у формуванні вміння долати труднощі, прогнозувати. В аналізованій Концепції національно-патріотичного виховання виражено цінності законності й верховенства права, державності, зокрема поваги до державної символіки, захисника України, героя, свободи та відповідальності, активної громадянської позиції, мовної та інформаційної культури, толерантності, гуманної моральності, опертя на кращі риси української ментальності (Борисенко, 2021).

Ці аспекти відображено у Програмі реалізації розвитку педагогічної освіти у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди (Боярська-Хоменко та ін., 2021) та Концепції виховної роботи на 2021–2025 рр. (Борисенко, 2021) для університету. Виховна робота крізь призму підготовки майбутніх



учителів сприяє втіленню завдань Концепції національно-патріотичного виховання (Ворожбіт-Горбатюк, 2021).

З огляду на принцип історизму найпоширенішою в національній освітній системі є концепція народності у вихованні, яка базується на історичному досвіді виховання певної національності, вбирає в себе загальнолюдські цінності в царині кращих виховних практик. Народні традиції національно-патріотичного виховання в Україні мають глибоке коріння, сягаючи доби трипільської культури. Загальнолюдські цінності завдяки народній мудрості, моралі, пісням і думам, казкам і легендам, переказам, іграм і танцям, звичаям та традиціям, народному прикладному мистецтву синтезують релігійно-духовний світогляд і раціональні знання. З огляду на кордоцентизм, філософію серця Г. Сковороди (Сковорода, 2006) народність національно-патріотичного виховання виявляється в об'єктивації сформованих у людини знань, умінь, навичок, досвіду діяльності на основі гуманістичного світогляду конкретних історико-культурних і соціально-економічних умов. Це рівень матеріальної об'єктивації, який можна відстежити, певним чином оцінити. Рівень душевного (як система відчуттів, переживань, прийняття й осмислення людиною духовних і моральних цінностей) більш повно втілюється у практиці взаємодії учасників освітнього процесу, є певним стабілізатором життя суспільства в конкретний історичний час. Духовний рівень національно-патріотичного виховання передбачає осмислення цінностей віри, совісті, моральності, натхнення, осяяння, героїзму захисника України. Гуманістичні цінності традиційно є базисом формування досвіду емоційно-ціннісного ставлення дітей до довкілля.

Висновки

З огляду на визначену методологію дослідження розуміємо національно-патріотичне виховання як історично складений і культурно зумовлений феномен зрізу єдиного суспільно-громадського організму. У статті на прикладі практик з історії українського шкільництва розкрито триєдність духовності особистості вихователя, виховуючого навчання, ціннісних значень педагогіки. Перша позиція презентована через приклад недільних зустрічей і художньо-образної характеристики вчителем героїв, життєписів святих, використання прийому присутності. Ці практики визначено як перспективні в умовах прогресування дистанційних комунікувань між учителем і вихованцями. Виховуюче навчання презентовано пропозиціями В. Науменка. Ціннісний вимір національно-патріотичного

виховання представлено через синтез із духовно-моральним вихованням на основі вироблення у вихованців життєвого оптимізму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bartlett E. 8 Classic storytelling techniques for engaging presentation. *Sparkol* : website. 2022. URL: <https://blog.sparkol.com/8-classic-storytelling-techniques-for-engaging-presentations> (дата звернення: 02.06.2022).
2. Shtefan M., Vorozhbit-Gorbatyuk V., Volkova Ya. Value relations of participants – condition of effective pedagogical partnership. *Society. Integration. Education* : Proceedings of 16th International Scientific Conference, May 27–28, 2022. Volume 1. Rezekne : Rezekne Academy of Technologies, 2022. P. 523–536. DOI: <https://doi.org/10.17770/sie2022vol1.6878> (дата звернення: 02.06.2022).
3. Бех І. Духовний розвиток особистості: поступ у незвідане. *Педагогіка і психологія*. 2007. № 1. С. 5–27.
4. Ворожбіт-Горбатюк В. Забезпечення якості освіти: досвід Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. *Педагогіка XXI століття: сучасний стан та тенденції розвитку* : колективна монографія : у 2 ч. Львів ; Торунь : Ліга-Прес, 2021. Ч. 1. С. 1–27. DOI: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-241-1-1> (дата звернення: 02.06.2022).
5. Концепція виховної роботи на 2021–2025 рр. / розробник Н. Борисенко. Харків, 2021. URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Normat_dokum/Pol/Konceptcia_vyhovnoi_robotu.pdf (дата звернення: 02.06.2022).
6. Програма реалізації розвитку педагогічної освіти у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди / розробники : А. Боярська-Хоменко, В. Ворожбіт-Горбатюк та ін. Харків, 2021 р. URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Normat_dokum/Piojenn/Programa_realizazii_konzeptz_rosvytku.pdf (дата звернення: 02.06.2022).
7. Сірополко С. Історія освіти в Україні : монографія. Київ : Наукова думка, 2001. 912 с.
8. Сковорода Г. Світ ловив мене, та не впіймав. Харків : Фоліо, 2006. 607 с.
9. Сухомлинська О. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні. *Шлях освіти*. 1999. № 1(11). С. 41–45.
10. Ткачова Н. Аксиологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі : монографія. Луганськ : ЛНПУ імені Т.Г. Шевченка, 2006. 300 с.
11. Центральний державний історичний архів України, м. Київ. Ф. 2052. Оп. 1. Спр. 843. Арк. 1–2 зв.

REFERENCES

1. Bartlett, E. (2022). 8 Classic storytelling techniques for engaging presentation. *Sparkol: website*. URL: <https://blog.sparkol.com/8-classic-storytelling-techniques-for-engaging-presentations> [in English].
2. Shtefan, M., Vorozhbit-Gorbatyuk, V., Volkova, Ya. (2022). Value relations of participants – condition of effective pedagogical partnership. *Society. Integration. Education: Proceedings of 16th International Scientific*



Conference (May 27–28, 2022), volume 1. Rezekne: Rezekne Academy of Technologies, pp. 523–536. DOI: <https://doi.org/10.17770/sie2022vol1.6878> [in English].

3. Bekh, I. (2007). Dukhovnyi rozvytok osobystosti: postup u nezvidane [Spiritual development of personality: is advancement in unexplored]. *Pedahohika i psykholohiia – Pedagogy and Psychology*, no. 1, pp. 5–27 [in Ukrainian].

4. Vorozhbit-Horbatiuk, V. (2021). Zabezpechennia yakosti osvity: dosvid Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H.S. Skovorody [Ensuring the quality of education: experience H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University]. *Pedahohika XXI stolittia: suchasnyi stan ta tendentsii rozvytku: kolektyvna monohrafiia [Pedagogy of the 21st century: current state and development trends: collective monograph]*, in 2 vols. Lviv; Toruń: Liha-Pres, vol. 1, pp. 1–27. DOI: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-241-1-1> [in Ukrainian].

5. Borysenko, N. (2021). *Kontsepsiia vykhovnoi roboty na 2021–2025 rr. [The concept of educational work for 2021–2025]*. Kharkiv. URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Normal_dokum/Pol/Koncepcia_vykhovnoi_robotu.pdf [in Ukrainian].

6. Boiarska-Khomenko, A., Vorozhbit-Horbatiuk, V. et al. (2021). *Prohrama realizatsii rozvytku pedahohichnoi osvity u Kharkivskomu natsionalnomu pedahohichnomu universyteti imeni H.S. Skovorody [The program of realization of development of pedagogical education in H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University]*.

Kharkiv. URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Normal_dokum/Piojenn/Programa_realizatsii_konzept_rosvytky.pdf [in Ukrainian].

7. Siropolko, S. (2001). *Istoriia osvity v Ukraini: monohrafiia [History of education in Ukraine: monograph]*. Kyiv: Naukova dumka, 912 p. [in Ukrainian].

8. Skovoroda, H. (2006). *Svit loyvy mene, ta ne vpiimav [The world caught me, but did not catch me]*. Kharkiv : Folio, 607 p. [in Ukrainian].

9. Sukhomlynska, O. (1999). Kontseptualni zasady rozvytku istoryko-pedahohichnoi nauky v Ukraini [Conceptual bases of development of historical and pedagogical science in Ukraine]. *Shliakh osvity – Path of Education*, no. 1(11), pp. 41–45 [in Ukrainian].

10. Tkachova, N. (2006). *Aksiologichnyi pidkhid do orhanizatsii pedahohichnoho protsesu v zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi: monohrafiia [Axiological approach to the organization of the pedagogical process in a general educational institution: monograph]*. Luhansk : LNPU imeni T.H. Shevchenka, 300 p. [in Ukrainian].

11. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy, m. Kyiv [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv], fund 2052, description 1, case 843, sheets 1–2 revers. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.06.2022.

The article was received 28 June 2022.



СЕКЦІЯ 2. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НАВЧАННЯ

УДК 373.3.091.64:5

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-99-2>**ЗНАЧЕННЯ ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА В НАВЧАННІ
ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Біленкова Лідія Миколаївна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

l.bilenkova@chnu.edu.ua
orcid.org/0000-0002-2683-3794

У статті здійснено науково-педагогічне обґрунтування теоретико-методологічної сутності освітнього середовища та специфіки організації природничого освітнього середовища, його значення в навчанні природничої освітньої галузі в початковій школі. Охарактеризовано поняття «освітнє середовище», «освітній простір», «природниче освітнє середовище». Зазначено, що врівноважено організоване освітнє середовище створює сприятливі умови для заохочення, самовизначення, розвитку дитячих спроможностей задля майбутньої адаптації в житті.

На основі поглядів науковців здійснено спробу розширення трактування сутності поняття «освітнє середовище» як комплексу природних, фізичних, соціальних суб'єктів, що безпосередньо впливають на розвиток дитини молодшого шкільного віку, її творче, професійне та особистісне становлення, сприяють виникненню особистісно орієнтованих комунікацій, створенню сприятливих організаційно-педагогічних умов комфортної життєдіяльності. Охарактеризовано два основні принципи сучасного освітнього середовища – гнучкість і стабільність. Розкрито вагоме значення зонування класної кімнати як фактору предметних асоціацій учнів початкових класів. Акцентовано на важливості підбору елементів освітнього простору на основі принципу єдиного підходу. Описано структуру облаштування освітнього середовища класної кімнати, що мотивує та налаштовує на продуктивну пізнавальну діяльність.

Зазначено, що проблема організації природничого освітнього середовища в початковій школі є дуже важливою для навчання природничої освітньої галузі. Встановлено, що важливим освітнім осередком для засвоєння учнями початкових класів природничих знань є навчальний / дослідницький центр (осередок природознавства) освітнього середовища для реалізації навчально-дослідницької діяльності, що містить необхідні навчальні матеріали. Акцентовано на важливості наявності справжнього куточка природи в освітньому середовищі класу з метою розвитку дослідницьких здібностей, розуміння значення природоохоронної діяльності учнів початкових класів.

Ключові слова: *освітнє середовище, освітній простір, природниче освітнє середовище, природнича компетентність, навчальні матеріали, куточок живої природи.*

**THE IMPORTANCE OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR LEARNING
OF THE NATURAL ENVIRONMENT IN ELEMENTARY SCHOOLS**

Bilenkova Lidia Mykolaivna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Pedagogy
and Primary Education Methodology

Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

l.bilenkova@chnu.edu.ua
orcid.org/0000-0002-2683-3794

The article provides a scientific-pedagogical substantiation of the theoretical-methodological essence of the educational environment and the specifics of the organization of the natural educational environment, its importance in the teaching of the natural educational field in primary school. The concept of “educational environment”, “educational space”, “natural educational environment” is characterized. It is noted that a balanced and organized educational environment creates favorable conditions for encouragement, self-determination, development of children’s abilities for future adaptation in life.



On the basis of the views of scientists, an attempt has been made to expand the interpretation of the concept of “educational environment” as a complex of natural, physical, social entities that directly influence the development of a child of primary school age, his creative, professional and personal development, contribute to the appearance of personally oriented communications, the creation favorable organizational and pedagogical conditions for comfortable life. Characterized two basic principles of the modern educational environment: flexibility and stability. The importance of the zoning of the classroom as a factor of subject associations of primary school students was revealed. The importance of selecting elements of the educational space based on the principle of a unified approach is noted. The structure of the classroom educational environment is described, which motivates and motivates productive cognitive activities.

It is noted that the problem of organizing a natural educational environment in primary school is very important for learning the natural educational field. It has been established that an important educational center for the acquisition of natural science knowledge by elementary school students is the educational / research center (natural science center) of the educational environment for the implementation of educational and research activities, which contains the necessary educational materials. The importance of the presence of a real piece of nature in the educational environment of the class in order to develop research skills, understanding of the importance of environmental protection activities of primary school students is noted.

Key words: *educational environment, educational space, natural educational environment, natural competence, educational materials, wildlife habitat.*

Вступ

На сучасному етапі реформування освіти, євроінтеграційних процесів в Україні за принципами дитиноцентризму, концепції особистісно орієнтованої освіти, педагогіки партнерства, за компетентнісним і діяльнісним підходами вагомим значення набуває формування освітнього середовища та освітнього простору українських шкіл, що сприятиме вільному розвитку творчої особистості дитини, мотивуватиме до пізнавальної діяльності. Згідно з концепцією Нової української школи, де зростає частка командної, групової, проектної діяльності в освітньому процесі, організація освітнього середовища змінюється просторово через предметне розташування, програми, засоби навчання. Відповідно до цього змінюється варіативність організації освітнього простору у класних кімнатах. Проте модернізація освітнього середовища без правильного залучення учнів у навчальній діяльності не є запорукою успішного творчого саморозвитку учнів. Тому зростає необхідність реалізації розвивального потенціалу, навчального та виховного змісту освітнього середовища початкової школи. Особливо ця проблема стосується навчання природничої освітньої галузі.

Оновлення шкільних будівель, просторове, зручне для командної роботи мебельне розташування, мотивувальний і креативний дизайн класів сприяють використанню різних форм роботи в партнерській взаємодії з дітьми молодшого шкільного віку під час навчальної діяльності. До повномасштабного вторгнення Російської Федерації на територію нашої держави створенню комплексного, психологічно сприятливого, розвивального, технологічного, інклюзивного освітнього простору, що

сприятиме підвищенню успішності учнів, надавалося неабияке значення. У реаліях нашого часу велика кількість оновлених, модернізованих шкіл знищена, а розвивальні можливості освітнього середовища реалізуються дистанційно із залученням тих чи інших освітніх платформ, використання різноманітних форм роботи, зокрема й групової. На нашу думку, це інший бік використання освітнього середовища без безпосереднього перебування в ньому, і через адаптацію до обставин, що від нас не залежать, учителі гідно тримають свій освітній фронт.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

У наукових психолого-педагогічних розвідках висвітлено теоретичні концепції поняття «середовище» (Л. Виготський, В. Рибалка). Дедалі більшого змістового розмаху набуває дефініція «освітнє середовище» (І. Бех, Н. Бібік, О. Боровець, Т. Гільберг, Д. Косенко, Г. Пустовіт, І. Романова, О. Савченко, С. Смолюк, А. Цимбалару, Н. Яришева). Водночас аналіз наукових поглядів та особистий практичний досвід свідчать про те, що лівова частка педагогів не до кінця усвідомлюють значення освітнього середовища, його функціональні можливості в освітньому процесі, роль, дидактичний потенціал, особливо для навчання природничої освітньої галузі.

2. Методологія та методи

У статті поглиблено визначення сутності поняття «освітнє середовище» з використанням таких методів і прийомів, як змістовий аналіз, синтез та узагальнення науково-педагогічних джерел із метою розкриття значення освітнього середовища для навчання природничої освітньої галузі в початковій школі, його ролі в засвоєнні учнями природничих знань.



3. Результати та дискусії

Наша держава, запровадивши ключову реформу Міністерства освіти і науки України, взяла на себе зобов'язання працювати в напрямі концепції Нової української школи, що зумовлює низку необхідних змін, головною метою яких є створення шкільного осередку, у якому буде приємно навчатися та який даватиме дітям не лише знання, як це відбувається традиційно, а й уміння застосовувати сформовані компетентності в повсякденному житті. Такі тектонічні зрушення стосувалися й організації освітнього середовища, яке є не просто матеріально-технічною базою для навчання, а розвивальним ресурсом, що належить дітям молодшого шкільного віку, для дітей і про дітей.

Освітнє середовище як наукову проблему досліджують різні вчені, які розглядають не лише теоретичні, а й практичні аспекти цього питання. Для розкриття проблеми значення освітнього середовища в оволодінні природничими знаннями звернемося до тлумачення поняття «освітнє середовище» в різних аспектах. Доцільно було би, на нашу думку, спочатку акцентувати на безпечності освітнього середовища. Відповідно до Закону України «Про повну загальну середню освіту» безпечне освітнє середовище – це «сукупність безпечних умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди з дотримання вимог санітарних, протипожежних, будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпеки харчових продуктів, надання неякісних послуг із харчування» (Верховна Рада України, 2020). Для уточнення вищезазначеного в пораднику для вчителя «Нова українська школа» за редакцією Н. Бібік сутність освітнього середовища в початковій школі розкривається як безпечне місце, де учні відчуватимуть себе захищеними та в безпеці, де реалізується більшість навчальних видів діяльності. Окрім цього, воно повинне відображати філософію концепції Нової української школи та освітню програму (Бібік, 2018).

Усі школярі мають право пізнавати світ у середовищі, де враховуються їхні потреби, зокрема основні потреби, потреби в навчанні, у створенні додаткових умов (для учнів з особливими освітніми потребами). У такому освітньому середовищі, у так званій педагогічній реальності, спостерігається баланс між навчальними формами діяльності, які ініціює вчитель, та видами діяльності, що запропоновані

самими дітьми. Отже, правильно організоване освітнє середовище створює умови для особистісного пізнання, заохочення, самовизначення учнів у класному колективі та прогресивного розвитку дитячих спроможностей. Відомо, що люди, які вміють і можуть контролювати те, що з ними відбувається, здатні краще адаптуватися в житті.

Проведений аналіз свідчить про те, що доцільно розширити трактування сутності терміна «освітнє середовище» не тільки як безпечного для учнів фізичного і психологічного освітнього осередку, а й як сукупності природних, фізичних, соціальних суб'єктів, що безпосередньо впливають на розвиток учня початкових класів, його творче, професійне та особистісне становлення, сприяють партнерській взаємодії та створенню особистісно орієнтованих педагогічних комунікацій в освітньому процесі, запроваджують сприятливі організаційно-педагогічні умови комфортної життєдіяльності учнів у закладі освіти та за його межами. Відповідно, воно є важливим для самовизначення та вивчення навчальних предметів початкової школи.

У контексті нашого дослідження варто погодитися з Д. Косенком щодо того, що новий освітній простір – це не обов'язково реконструкція чи капітальний ремонт усєї шкільної будівельної споруди. Загальношкільне дизайнерське рішення має значення, проте якщо немає можливості модернізувати відразу весь заклад загальної середньої освіти, раціональним вирішенням проблеми стане оновлення освітнього простору класної кімнати (бажано й прилеглих територій), і це рішення матиме значний розвивальний освітній ефект (Косенко, 2018).

Сучасне освітнє середовище характеризується двома принципами: гнучкістю та стабільністю. Гнучкість освітнього простору визнається можливостями швидких змін залежно від потреб освітнього процесу та оптимального вибору різноманітних форм роботи. На противагу гнучкості стабільність забезпечується безперервністю процесу, послідовністю сприйняття та діяльності, підтриманням порядку у просторі та керованістю в роботі. Ці принципи інтегруються зонуванням. Так, у класній кімнаті виділяються сталі стаціонарні осередки, що є його основою: робоче місце вчителя, класна дошка, контейнери для зберігання навчальних матеріалів (як відкриті для учнів, так і з обмеженим доступом). Інші елементи інтер'єру класу можуть бути мобільними, що забезпечує реалізацію принципу гнучкості. Наприклад, робочі місця учнів можуть бути реорганізовані



відповідно до форми активної навчальної діяльності. Письмові роботи доцільно виконувати за робочими столами, усні бесіди – на килимку чи на стільцях по колу. Індивідуальну та групову діяльність, наприклад «Ранкову зустріч», варто організовувати по-різному з використанням також низеньких столів, що дають можливість працювати на підлозі, пуфів, подушок, килима залежно від поставленого навчально-виховного завдання (Міністерство освіти і науки України, 2018a).

Вагоме значення для досягнення психологічного комфорту учнів мають колір стін, виставка учнівських робіт, наповнюваність дидактичним і наочним матеріалом. Усе має бути врівноважене. Цікавим фактором впливу на мотивацію до навчання є кольори кабінетів, використання двох чи трьох кольорів для зонування класної кімнати. Це сприяє встановленню предметних асоціацій, наприклад: контраст синього та червоного вказує на точні науки, теплі відтінки – на гуманітарні науки; зелений, земляний, синій колір стін або зони класної кімнати асоціюються з природничими знаннями.

Вважаємо, що для уникнення стихійності впливу освітнього середовища на навчальну діяльність учнів початкових класів важливо враховувати підбір елементів простору на основі єдиного підходу: орієнтуватися на предметні асоціації, використовувати теплі кольори у приміщеннях для затишної атмосфери, врівноважувати дизайн класного приміщення. Врівноважено облаштована педагогічна реальність класної кімнати (осередок навчально-пізнавальної діяльності, тематичний осередок, осередок відпочинку, осередок творчості, осередок дослідників, осередок читача, осередок учителя) створює можливості для реалізації різноманітних форм пізнавальної діяльності, забезпечує психологічне налаштування на сприятливий та емоційний фон і партнерську взаємодію, мотивує та налаштовує до продуктивної діяльності. У цьому контексті підтримуємо позицію А. Цимбалару, яка у своїх дослідженнях досить детально розкриває поняття «освітній простір». Учена зазначає: «Освітній простір – це педагогічна реальність, у якій відбувається зустріч, взаємодія, осмислення й пізнання особистістю (подія) оточуючих її елементів – носіїв культури (освітнього середовища), що забезпечує суб'єктивізацію та прогресивний розвиток об'єктів (фігурантів і предметів)» (Цимбалару, 2016).

У дискурсі нашого дослідження особливо цінними є думки О. Савченко, яка характеризує поняття «освітній простір»

початкової школи як предметно-просторовий, психо-дидактичний і гігієнічний освітній простір, у межах якого «має панувати особлива атмосфера емоційного добробуту всіх вихованців незалежно від рівня їхніх навчальних досягнень» (Савченко, 2012). Тобто вчитель гнучко та креативно разом із дітьми створює привабливе, затишне освітнє середовище у класній кімнаті, щоб діти із задоволенням приходили до школи, щоб натхненно отримувати знання.

Проблема організації природничого освітнього середовища в початковій школі є дуже важливою для навчання природничої освітньої галузі, оскільки природниче освітнє середовище слугує ефективному формуванню компетентностей із природничої освітньої галузі, яка є однією з найважливіших освітніх галузей у початковій школі. Згідно з Державним стандартом початкової освіти мета природничої освітньої галузі полягає у «формуванні компетентностей у галузі природничих наук, техніки й технологій, екологічної та інших ключових компетентностей шляхом опанування знань, умінь і способів діяльності, розвитку здібностей, які забезпечують успішну взаємодію з природою, формування основи наукового світогляду та критичного мислення, становлення відповідальної, безпечної і природоохоронної поведінки здобувачів освіти в навколишньому світі на основі усвідомлення принципів сталого розвитку» (Кабінет Міністрів України, 2018).

Концепція Нової української школи спрямовує на використання окремих необхідних навчальних матеріалів для освітнього середовища кожної класної кімнати. Окрім того, те чи інше навчальне обладнання, дібране за тематичним принципом для навчання природничої освітньої галузі, можна поступово впроваджувати у продуктивну роботу класу впродовж навчального року.

Надважливим освітнім осередком для засвоєння учнями початкових класів природничих знань, на наше переконання, є *навчальний центр (осередок природознавства)* для навчально-дослідницької діяльності, що містить необхідні навчальні матеріали: карти, глобус, камінці, мушлі, інші природні матеріали, комп'ютери, планшети та навушники (для забезпечення можливості слухати й переглядати історії природничого змісту всім класним колективом або окремим дітям молодшого шкільного віку), збільшувальне скло, мікроскоп, акваріум із рибками, живий куточок із декоративними тваринками (діти зможуть спостерігати за ними та піклуватися про них), кімнатні рослини, матеріали стосовно вивчення конкретної теми (наприклад,



якщо діти в 4 класі вивчають тему «Які скарби приховує Чорне море», доцільне використання фізичної карти України для визначення місця розташування природного об'єкта, річок, які впадають у Чорне море; ілюстрацій із зображенням тварин, які мешкають на узбережжі та у водах Чорного моря (ставрида, севрюга, риба-голка, акула катран, чорноморська камбала, калкан, дельфін білобокий, білочеревий тюлень, морський коник, середземноморська чайка, баклан великий, лисуха тощо); відеоісторій, енциклопедій та книжок про природний світ Чорного моря тощо) (Гільберг, Тарнавська, Павич, 2021).

Участь учнів початкових класів в організації природничого освітнього середовища класу допомагає розвивати в них почуття відповідальності щодо того, що класна кімната належить саме їм; тобто діти молодшого шкільного віку беруть участь в облаштуванні власної навчальної оселі. Для вчителя важливо використовувати надихаючий, підтримуючий, демократичний стиль спілкування в роботі з дітьми для заохочення їх участі у прийнятті рішень щодо того, де, як і коли розмістити навчальні матеріали, як оформити класну домівку, а також для визначення доручень і відповідальних за той чи інший вид діяльності. Учні за власною ініціативою та бажанням можуть допомагати розміщувати матеріали навчального природничого змісту (наприклад, у місці для досліджень), укладати правила використання матеріалів, розклад робіт, систематично заповнювати календарі погоди, розставляти власні творчі роботи, щоб не експонувати їх безладно, накопичуючи різноманітні малюнки й вироби на всіх поверхнях стін і меблів. Для експозицій учнівських робіт природничого характеру варто виділяти одну чи дві секції за тематичним принципом, що облаштовані відповідними стендами або кріпленнями, окремими полицями для об'ємних робіт. Такі виставки, як правило, мобільні, тому потребують регулярних змін і впорядкування. Зазначений природничий дослідницький осередок має відповідати розвивальним потребам учнів (довіра через сприятливу психологічну атмосферу, ініціативність, працьовитість, автономність, уміння вчитися, участь у прийнятті спільних правил, розвиток і підтримка партнерських стосунків, дружня співпраця). Це має бути справжній куточок природи, що розвиває дослідницькі здібності дітей молодшого шкільного віку, де учні навчаються користуватися навчальним обладнанням під час дослідів, взаємодіяти безпосередньо з об'єктами природи

та збагачувати свій досвід природоохоронної діяльності.

З огляду на специфіку формування цілісної картини світу учнів дослідники пропонують різні способи створення природничого освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти з метою навчання природничої освітньої галузі. Вони підтримують грамотну організацію освітнього простору для дитини молодшого шкільного віку, щоб спрямувати її на «розуміння життя» та «усвідомлення значення навколишнього світу». Так, О. Боровець зазначає: «Створення ефективного освітнього середовища досягається через організацію навчальних осередків, які передбачають забезпечення умов для навчально-дослідної діяльності, для індивідуальної та групової роботи: осередка навчально-пізнавальної діяльності, змінних тематичних осередків, куточка живої природи» (Боровець, 2019).

У процесі дослідження значення освітнього середовища для навчання природничої освітньої галузі в початковій школі зазначимо, що відповідно до Державного стандарту початкової освіти природничу освітню галузь здебільшого реалізується шляхом формування в дітей молодшого шкільного віку природничої та екологічної компетентностей. Формування цих компетентностей, на нашу думку, неможливе без використання потенціалу природничого освітнього середовища. Завдяки розумінню значення та важливості організації природничого освітнього середовища в навчанні природничої освітньої галузі відбувається зміна акцентів від накопичення нормативно задекларованих знань, умінь і навичок до компетентнісного підходу у виробленні й розвитку вмій діяти, застосовувати набутий досвід у проблемних ситуаціях (Бібік, 2018).

Акцентуємо на Приблизному переліку засобів навчання та обладнання навчального і загального призначення для кабінетів початкової школи з метою засвоєння природничих знань, який представлений такими елементами:

– друківаними засобами навчання: комплектами плакатів (Землі, пір року, неживої та живої природи, систем органів тіла людини, плакатів з охорони природи, праці людей), календарем природи, наборами плакатів, атласами;

– об'єктами натуральних засобів: гербаріями рослин (дикорослих, культурних, лікарських, отруйних, бур'янів, рослин відповідно до природних зон України), колекціями гірських порід, корисними копалинами та продуктами їх переробки, насінням і плодами, матеріалами щодо розвитку комах, колекціями ґрунтів, макетами



морського дна, корою дерев, моделями, що відображають кругообіг води у природі, телурієм, глобусами;

– приладами та пристосуваннями приладів: магнітом смуговим лабораторним, термометром, компасом, лупою ручною шкільною, секундоміром, опадоміром;

– інвентарем: набором для спостереження за ростом і розвитком рослин, лабораторними наборами щодо вивчення явища магнетизму, для дослідження властивостей води, вивчення різних речовин і тіл, лабораторним набором із вивчення елементарних фізичних явищ (наприклад, швидкості, руху, сили) (Міністерство освіти і науки України, 2018b).

Зазначимо, що в педагогічному просторі спостерігається жвавий інтерес учених, педагогів-практиків щодо створення природничого освітнього середовища в умовах закладів освіти з екологічного виховання учнів початкової школи, основним засобом якого є організація куточка живої природи як важливого чинника впливу природничого освітнього середовища на розвиток екологічної компетентності учнів початкових класів. Варто погодитися з Н. Яришевою в тому, що розвивальне, освітнє значення куточка живої природи неможливо переоцінити, адже куточок живої природи – пріоритетна умова організації змістовної діяльності дітей молодшого шкільного віку, яка спрямована на вирішення навчально-виховних завдань з ознайомлення дітей із природним середовищем, природоохоронною життєдіяльністю. Наявність такого живого куточка природи у класній кімнаті, на думку вченої, дає змогу розвивати реалістичні уявлення стосовно представників рослинного й тваринного світу через організацію безпосереднього контакту вихованців із ними. Також авторка зазначає, що спостереження та діяльність, яка ведеться в куточку живої природи, тісно пов'язана з доглядом за мешканцями. Це, на переконання дослідниці, сприяє встановленню доступних для розуміння дітей міжприродних зв'язків. Зазначений осередок живої природи реалізує функцію маленької дослідницької лабораторії з проведення нескладних дослідів – довготривалих (фенологічних) спостережень за розвитком рослин і тварин (Яришева, 1993: 50).

Висновки

Таким чином, унаслідок проведеного дослідження нами охарактеризовано поняття «освітнє середовище» не лише з огляду на безпечність, значимість зонування, атмосферну комфортність перебування, а й як сукупність природних,

фізичних, соціальних суб'єктів, що безпосередньо впливають на розвиток дітей молодшого шкільного віку, їх творче, прогресивне особистісне становлення, сприяють розвитку дослідницьких умінь та створенню особистісно орієнтованих педагогічних комунікацій в освітньому процесі, створюють сприятливі організаційно-педагогічні умови життєдіяльності учнів початкових класів.

У роботі надано дефініцію поняття «освітній простір» як ефективно облаштованої педагогічної реальності (яку утворюють осередок навчально-пізнавальної діяльності, тематичний осередок, осередок відпочинку, осередок творчості, осередок дослідників (центр досліджень), осередок читача, осередок учителя), що створює сприятливі умови для застосування різноманітних форм і видів діяльності, забезпечення психологічного налаштування та сприятливого емоційного фону, мотивації та налаштування на продуктивну діяльність. Акцентовано на вагомому значенні освітнього середовища для навчання природничої освітньої галузі в початковій школі, що реалізується поєднанням двох принципів – гнучкості та стабільності, адже освітнє середовище класної кімнати має надважливе розвивальне значення в засвоєнні природничих знань. Зазначено, що важливу роль в організації освітнього середовища відіграє облаштований центр природознавства (центр досліджень) з різноманітними навчальними матеріалами та обладнанням. Необхідна реалізація різних форм роботи, зокрема використання ресурсів освітнього середовища (від організації тематичних ранкових кіл до кіл вражень після завершення робочого дня). Також важливими елементами роботи є ефективне використання матеріального, навчального, мультимедійного оснащення навчальних кімнат; зручне розташування робочих місць учнів та зони вчителя; експозиція результатів екологічних проєктів, природничих дослідів, творчих робіт учнів; робота в куточку живої природи, що, безперечно, сприяє формуванню природничої компетентності, з використанням ресурсів освітнього середовища за умілої організації освітнього процесу вчителем.

Перспективу подальших досліджень становить педагогічна реальність природничого освітнього середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боровець О. Освітнє середовище початкової школи: сучасні підходи та вимоги. *Інноватика у вихованні*. 2019. Вип. 9. С. 114–120.



2. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250 000 слів / уклад. і гол. ред. В. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.

3. Гільберг Т., Тарнавська С., Павич Н. Я досліджую світ : підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти : у 2 ч. Київ : Генеза, 2021. Ч. 1. 160 с.

4. Косенко Д. Як створити шкільний простір, що мотивуватиме учнів навчатися. *Нова українська школа*. 2018. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-stvoryty-shkilnyj-prostir-shho-motyvuvatyme-uchniv-navchatysya/> (дата звернення: 15.06.2022).

5. Нова українська школа : поради для вчителя / за заг. ред. Н. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

6. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 / Кабінет Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-n#Text> (дата звернення: 15.06.2022).

7. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи : Наказ Міністерства освіти і науки України від 23 березня 2018 р. № 283 / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0283729-18#Text> (дата звернення: 29.09.2020).

8. Про затвердження Приблизного переліку засобів навчання та обладнання навчального і загального призначення для кабінетів початкової школи : Наказ Міністерства освіти і науки України від 13 лютого 2018 р. № 137 / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-pereliku-zasobiv-navchannya-ta-obladnannya-navchalnogo-i-zagalnogo-priznachennya-dlya-navchalnih-kabinetiv-pochatkovoyi-shkoli> (дата звернення: 15.06.2022).

9. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січня 2020 р. № 463-IX / Верховна Рада України. *Відомості Верховної Ради України*. 2020. № 31. Ст. 226. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 15.06.2022).

10. Романова І. Освітнє середовище як чинник розвитку культури інтелектуальної діяльності молодшого школяра. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. № 30. С. 494–501.

11. Савченко О. Дидактика початкової школи : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

12. Цимбалару А. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 1. С. 41–50.

13. Яришева Н. Методика ознайомлення дітей з природою : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 1993. 225 с.

REFERENCES

1. Borovets, O. (2019). *Osvitnie seredovishche pochatkovoi shkoly: suchasni pidkhody ta vymohy* [Educational environment of primary school: modern approaches and requirements]. *Innovatyka u vykhovanni – Innovation in education*, iss. 9, pp. 114–120 [in Ukrainian].

2. Busel, V. (ed.) (2009). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi mowy: 250 000 sliv* [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language: 250 000 words]. Kyiv; Irpin: VTF “Perun”, 1736 p. [in Ukrainian].

3. Hilberh, T., Tarnavska, S., Pavych, N. (2021). *Ya doslidzhuui svit: pidruchnyk dlia 4 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity* [I am investigating the world: textbook for the 4th grade of general secondary education institutions], in 2 vols. Kyiv : Heneza, vol. 1, 160 p. [in Ukrainian].

4. Kosenko, D. (2018). *Yak stvoryty shkilnyi prostir, shcho motyvuvatyme uchniv navchatysia* [How to create a school space that will motivate students to learn]. *Nova ukrainska shkola – New Ukrainian school*. Retrieved from: <https://nus.org.ua/articles/yak-stvoryty-shkilnyj-prostir-shho-motyvuvatyme-uchniv-navchatysya/> [in Ukrainian].

5. Bibik, N. (ed.) (2018). *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia* [New Ukrainian school: teacher's guide]. Kyiv: Litera LTD, 160 p. [in Ukrainian].

6. Cabinet of Ministers of Ukraine (2018). *Pro zatverdzhennia Derzhavnogo standartu pochatkovoї osvity: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 liutoho 2018 r. № 87* [On the approval of the State Standard of Primary Education: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of February 21, 2018 № 87]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-n#Text> [in Ukrainian].

7. Ministry of Education and Science of Ukraine (2018a). *Pro zatverdzhennia Metodichnykh rekomendatsii shhodo orhanizatsii osvitnoho prostoru Novoi ukrainskoi shkoly: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 23 bereznia 2018 r. № 283* [On the approval of Methodological recommendations regarding the organization of the educational space of the New Ukrainian School: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated March 23, 2018 № 283]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0283729-18#Text> [in Ukrainian].

8. Ministry of Education and Science of Ukraine (2018b). *Pro zatverdzhennia Pryblyznoho pereliku zasobiv navchannia ta obladnannia navchalnogo i zahalnoho pryznachennia dlia kabinetiv pochatkovoi shkoly: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 13 liutoho 2018 r. № 137* [On the approval of the Approximate list of teaching aids and educational and general purpose equipment for elementary school classrooms: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated February 13, 2018 № 137]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-pereliku-zasobiv-navchannya-ta-obladnannya-navchalnogo-i-zagalnogo-priznachennya-dlya-navchalnih-kabinetiv-pochatkovoyi-shkoli> [in Ukrainian].

9. Verkhovna Rada of Ukraine (2020). *Pro povnu zahalnu seredniu osvitu: Zakon Ukrainy vid 16 sichnia 2020 r. № 463-IX* [On Complete General Secondary Education: Law of Ukraine dated January 16, 2020 № 463-IX]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy – Information of the Verkhovna Rada of Ukraine*, no. 31, art. 226. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian].

10. Romanova, I. (2013). *Osvitnie seredovishche yak chynnyk rozvytku kultury intelektualnoi diialnosti molodshoho shkoliara* [The educational environment as a factor in the development of the culture of intellectual activity of a junior high school student]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, no. 30, pp. 494–501 [in Ukrainian].



11. Savchenko, O. (2012). *Dydaktyka pochatkovoї shkoly: pidruchnyk [Primary school didactics: textbook]*. Kyiv : Hramota, 504 p. [in Ukrainian].

12. Tsymbalaru, A. (2016). *Osvitnii prostir: sutnist, struktura i mekhanizmy stvorennia [Educational space: essence, structure and mechanisms of creation]*. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, no. 1, pp. 41–50 [in Ukrainian].

13. Yarysheva, N. (1993). *Metodyka oznaiomlennia ditei z pryrodoiu: navchalnyi posibnyk [Methods of familiarizing children with nature: educational manual]*. Kyiv : Vyshcha shkola, 225 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.06.2022.

The article was received 28 June 2022.



СЕКЦІЯ 3. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВИХОВАННЯ

УДК 81'24:005.336.2]:373.2.091.2

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-99-3>**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Єфименко Людмила Миколаївна,
доктор філософії,
викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти
*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*
ludmilaefimenko337@gmail.com
orcid.org/0000-0002-7041-1505

У статті розглянуто особливості формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку в освітньому процесі сучасного закладу дошкільної освіти. Розкрито зміст понять «компетенція» та «компетентність». Мовленнєва компетентність у контексті Державного стандарту дошкільної освіти розуміється як багатокомпонентне утворення, яке містить такі компетенції: лексичну, фонетичну, граматичну та діалогічну. Проаналізовано найбільш значущі комунікативні вміння дошкільників, як-от: уміння пов'язані зі сприйняттям; уміння орієнтуватися в ситуації спілкування; уміння, пов'язані з відтворенням. Доведено, що комунікативно-мовленнєва діяльність невід'ємна від пізнавальної, ігрової, дослідницької, художньої та інших, у яких постійно виникають ситуації мовленнєвого реагування, прийняття певної ролі. Наголошено на тому, що важливим завданням вихователя закладу дошкільної освіти є створення позитивної мотивації для кожної дії дитини дошкільного віку у процесі навчання й виховання, а також організація ситуацій, що викликають потребу у спілкуванні. Підкреслено, що мовленнєво-комунікативний досвід дитини-дошкільника є особливо актуальним у наш час, як і активна практика свідомого розв'язання мовленнєвих завдань, що виникають у певній ситуації. З метою формування мовленнєвої компетентності в дошкільників використовують ігри-змагання, ігри-драматизації, рухливі ігри, творчі ігри, ігри-інсценування, сюжетно-рольові ігри, бесіди, інсценування, вільне й тематичне малювання, читання художніх творів та обговорення віршів, імпровізацію, оповідання дітей, мініконкурси, літературні вікторини. У статті чітко окреслено умови подолання труднощів у комунікації дітей дошкільного віку. Зазначено, що комунікативні здібності дітей дошкільного віку передбачають бажання вступати в контакт, уміння здійснювати спілкування, дотримання загальноновизначених норм і правил у спілкуванні з однолітками та дорослими.

Ключові слова: компетенція, компетентність, мовленнєва компетентність, діти дошкільного віку, фахівець закладу дошкільної освіти, спілкування.

PECULIARITIES OF FORMATION OF SPEECH COMPETENCE OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A MODERN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

Yefymenko Liudmyla Mykolayivna,
Doctor of Philosophy,
Tutor at the Chair of Theory and Methodology of Preschool Education
*Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy"
of Kharkiv Regional Council*
ludmilaefimenko337@gmail.com
orcid.org/0000-0002-7041-1505

The article examines the peculiarities of the formation of the speech competence of preschool children in the educational process of modern special education. The meaning of the concepts "competence" and "competency" is revealed. Speech competence in the context of the State Standard of Preschool Education is understood as a multi-component education that includes the following competences: lexical, phonetic, grammatical and dialogical. The most significant communicative skills of preschoolers were analyzed, such as: skills related to perception, the ability to navigate in a communication situation, skills related to



reproduction. It has been proven that communicative and speech activity is inseparable from cognitive, game, research, artistic and others, in which situations of speech response, acceptance of a certain role constantly arise. It is emphasized that an important task of a preschool teacher is to create positive motivation for every action of a preschool child in the process of learning and upbringing, as well as organizing situations that will cause the need for communication. It is emphasized that the speech and communication experience of a preschool child is especially relevant nowadays, as well as the active practice of consciously solving speech tasks that arise in a certain situation. Competition games, dramatization games, moving games, creative games, acting games, story role-playing games, conversations, dramatization, free and thematic drawing, reading of works of art and discussion of poems, improvisation, stories are used in order to form speech competence in pre-schoolers, childrens mini-competitions, literary quizzes. The article clearly outlines the conditions for overcoming difficulties in the communication of preschool children. It is noted that the communicative abilities of preschool children include the desire to enter into contact, the ability to communicate, compliance with generally accepted norms and rules in communication with peers and adults.

Key words: *competence, competency, speech competence, preschool children, specialist of preschool education institution, communication.*

Вступ

Модернізація освіти на сучасному етапі як основний критерій ефективності освітнього процесу в закладі дошкільної освіти передбачає розвиток пізнавальних і комунікативних здібностей особистості, виховання учасників відкритого педагогічного процесу з розвиненими комунікативними вміннями.

Метою роботи фахівця з дошкільної освіти щодо розвитку мовлення дітей дошкільного віку є становлення їхньої мовленнєвої компетентності. Реалізація цієї мети передбачає, що до кінця дошкільного віку мова стає універсальним засобом спілкування дитини з оточуючими людьми: старший дошкільник може спілкуватися з людьми різного віку, статі, соціального стану, володіє мовою на рівні усного мовлення, уміє орієнтуватися на особливості співрозмовника у процесі спілкування.

У зв'язку з розвитком теорії виховного процесу відчувається необхідність вивчення питань формування мовленнєвої компетентності, зокрема й на щаблі дошкільної освіти. Актуальність цього питання визначається величезною роллю, яку відіграє спілкування в розвитку та формуванні особистості дитини-дошкільника.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Проблема розвитку мовлення дитини не нова та є однією зі стрижневих у дошкільній освіті. Її досліджували в різних напрямках як класики наукової думки, так і сучасні науковці. Так, розвиток мовлення дітей раннього й дошкільного віку висвітлено в наукових розвідках А. Арушанової, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Гвоздева, Н. Горбунової, А. Зрожевської, К. Крутій, Н. Луцан, І. Луценко, Л. Михайлової; комунікативно-мовленнєвий розвиток дітей розглядали А. Богуш, Н. Горлова, В. Казаковська, Н. Лепська, Т. Піроженко, С. Цейтлін; розвиток мовлення учнів молодшого шкільного

віку представлено у працях О. Артемової, Л. Варзацької, М. Вашуленко, Л. Кашуби, Г. Коваль, Т. Ладиженської, М. Львова, Л. Міненко, Л. Федоренко, О. Хорошковської та інших авторів; розвиток мовлення дітей засобами українських фольклорних творів аналізують Л. Березовська, Н. Луцан, Ю. Руденко, О. Трифонова, Л. Фесенко та інші вчені.

Метою статті є висвітлення особливостей формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку в освітньому процесі сучасного закладу дошкільної освіти.

2. Методологія та методи

Мовленнєва компетентність справедливо вважається стрижневою, базисною, оскільки вона є основою становлення інших соціально значущих компетенцій та провідною характеристикою особистості дитини-дошкільника. Саме тому робота з формування мовленнєвої компетентності є одним із пріоритетних завдань будь-якого закладу дошкільної освіти, що зумовлює актуальність нашого дослідження.

Зазначимо, що формування мовленнєвої компетентності дошкільників нерозривно пов'язане із сучасними тенденціями оновлення освіти та вимогами державних стандартів.

3. Результати та дискусії

Мовленнєва компетентність розглядається фахівцями в різних аспектах, зокрема вивчається її сутність і структура, специфіка й особливості формування. Результати аналізу психолого-педагогічної літератури свідчать про те, що більшість науковців розкриває зміст понять «компетенція» та «компетентність» по-різному.

Компетенція розглядається і як здатність, і як уміння, і як готовність суб'єкта діяльності до ефективного виконання будь-якої діяльності, проте в усіх визначеннях чітко простежується її практична спрямованість. Це стосується й поняття «компетентність». Її розглядають і як сукупність



фахових властивостей, і як уміння поєднувати знання й навички для вирішення проблеми, і як життєдіяльність особистості або успішну дію в ситуації спілкування, і як досвід та індивідуальний стиль діяльності, і як володіння людиною сукупністю взаємозалежних якостей, необхідних для продуктивної діяльності, і як психічне новоутворення.

Сучасна дослідниця А. Богуш розглядає мовленнєву компетентність як «засвоєння та усвідомлення мовних норм, що історично склалися у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці, та адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності у процесі використання певної мови». На її думку, мовленнєва компетенція є інтегрованим явищем, що охоплює цілу низку соціальних здібностей, знань, умінь, навичок, стратегій і тактик мовленнєвої поведінки, установок задля успішного здійснення діяльності в конкретних умовах спілкування (Богуш, 2008: 272).

У новій редакції Базового компонента дошкільної освіти мовленнєва компетентність визначається як «здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів» (Міністерство освіти і науки України, 2021).

На основі теорії мовленнєвої діяльності можна виокремити найбільш значущі комунікативні вміння дітей дошкільного віку, що утворюють три групи.

1. Уміння, пов'язані зі сприйняттям: уміння дослухати й вислухати, уміння враховувати емоційний стан суб'єкта зі спілкування.

Для реалізації цих умінь педагог може повідомити, що словами можна позначити все, що нас оточує. Усі слова, які трапляються в реченні, допомагають нам висловити свої думки, почуття. Наприклад, можна поділитися враженнями після свята, переконати одне одного під час гри, після вихідного дня розповісти товаришеві різні історії. Необхідно використати прийом розігрування мовних ситуацій з опертям на такі критерії: а) значимість цих ситуацій для дітей; б) опертя на життєвий досвід дошкільників; в) частотність (зміст ситуацій має бути зрозумілим, конкретним, відповідати віковим і психічним особливостям дітей дошкільного віку; ситуації можуть зачіпати всі сторони соціального життя дитини, починаючи з її особистого оточення).

2. Уміння орієнтуватися в ситуації спілкування: враховувати особливості співрозмовника, власне ситуацію спілкування.

3. Уміння, пов'язані з відтворенням: урахування у власному мовленні емоцій-

ного стану партнера зі спілкування, уміння узгоджувати дії чи думки з потребами суб'єктів зі спілкування та в разі потреби коригувати їх.

У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначається, що оскільки своєчасно сформована в дошкільному віці мовленнєва компетентність є головною умовою подальшого успішного навчання у школі, то ознайомлення дітей із навколишнім світом, формування їхніх трудових та гігієнічних навичок, робота з художніми творами, зразками малих творів фольклору повинні залишатися незмінними у процесі формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку (Гавриш, 2021: 5–6).

Підкреслимо, що мовленнєва компетентність є базовою характеристикою особистості дошкільника, найважливішою передумовою благополуччя в соціальному та інтелектуальному розвитку, освоєнні специфічно дитячих видів діяльності: колективних ігор, конструювання, дитячої художньої творчості тощо. Із цього постає, що комунікативно-мовленнєва діяльність невід'ємна від ігрової, художньої, пізнавальної, дослідницької та інших, у яких постійно виникають ситуації, що потребують емоційного та мовленнєвого реагування, прийняття певної ролі.

Наприклад, комунікативно-ігрове середовище є ігровим простором, змодельованим так, щоб діти були змушені вступати у спілкування. Спчатку педагоги вчать дітей використовувати матеріали комунікативно-ігрового середовища, навчають їх певним спільним діям, що сприяє активізації спілкування. З метою формування мовленнєвої компетентності в дошкільників використовують ігри-змагання, ігри-драматизації, рухливі ігри, творчі ігри, ігри-інсценування, сюжетно-рольові ігри, бесіди, інсценування, вільне й тематичне малювання, читання художніх творів та обговорення віршів, імпровізацію, оповідання дітей, міні-конкурси, літературні вікторини тощо.

Правильно організована трудова діяльність (самообслуговування, господарсько-побутова діяльність, праця на природі, ручна праця), окрім придбання життєво необхідних умінь і навичок, сприяє вихованню в дітей необхідних моральних якостей, адже особистісний, моральний розвиток дошкільника відбувається в результаті отримання ним реального досвіду переживань у конкретній трудовій діяльності та в результаті реального спілкування з іншими (дорослими й однолітками), а не на спеціальних заняттях.

Читання художньої літератури дітям дошкільного віку забезпечує їхній



пізнавально-мовленнєвий, інтелектуальний та особистісний розвиток. Саме процес читання художньої літератури є одним із джерел освоєння дошкільнятами літературного мовлення: завдяки домінуючій функції пам'яті діти легко запам'ятовують нові слова та мовленнєві звороти. Діти, яким багато читають, говорять набагато краще за тих дітей, яким читають мало, проте з якими займаються вивченням рідної мови на спеціальних заняттях із мовленнєвого розвитку.

Практика показує, що вихователі закладів дошкільної освіти дедалі частіше висловлюють занепокоєння збільшенням кількості дошкільників, які мають труднощі в навчанні, відзначають низький рівень їхнього комунікативного та пізнавального розвитку, недостатню довільність поведінки, емоційну неврівноваженість, труднощі в налагодженні відносин з однолітками та дорослими, слабо розвинене мовлення тощо. Діти не вміють домовлятися, часто сваряться, конфліктують, не намагаються почути одне одного, агресивні. Конфліктні ситуації, що виникають, не тільки перешкоджають нормальному спілкуванню дітей, а й заважають освітньому процесу загалом. При цьому маються на увазі діти зі збереженим інтелектом і нормальними потенційними можливостями.

Комунікативна функція мовлення сприяє розвитку контактності дитини з однолітками, розвиває можливість спільної гри, має вагомe значення для формування адекватної поведінки, емоційно-вольової сфери та особистості дошкільника. За її допомогою суб'єкти спілкування можуть передавати один одному знання, вступати у відносини, емоційно спілкуватися, ділитися інформацією, висловлювати свою думку, впливати на співрозмовника.

У дошкільному віці соціальне оточення дитини розширюється та не обмежується сім'єю. Для дитини актуальною стає взаємодія не лише з близькими їй людьми, а й з іншими дітьми, однолітками. З дорослішанням дедалі важливішими для дошкільника стають конфлікти та контакти з однолітками. Практично в кожній групі закладу дошкільної освіти можна помітити складні міжособистісні стосунки дітей: дошкільники сваряться, друкать, миряться, ревнують, шуткують або ж, навпаки, допомагають одне одному. Усі ці відносини сильно переживаються дитиною та містять у собі безліч різноманітних емоцій.

Варто погодитися з думкою Т. Завязун про те, що для подолання наявних труднощів у комунікації дітей дошкільного віку необхідні такі умови:

- обов'язкове використання суб'єктивного, шанобливого, розвивального спілкування, яке не травмує та не пригнічує активність дитини;

- здійснення з дітьми повноцінної взаємодії, яка не гальмує активність і самостійність дитини;

- реалізація головної умови розвитку дошкільника – використання діалогічного спілкування;

- становлення емоційно-особистісної форми спілкування дитини з близькими людьми та широким колом соціального оточення, що реалізує потребу дошкільника у визнанні, любові, підтримці, і це сприяє розвитку мотивів до спілкування та співробітництва в різноманітних і цікавих для дитини видах діяльності;

- принцип гуманізації міжособистісних стосунків, що виключає авторитарний стиль керівництва у вихованні дітей, твердження суб'єкт-суб'єктних відношень у комунікації дитини з навколишнім світом;

- наповнення життя дитини почуттям причетності до відкриття, особистісних взаємин, надання свободи у виявленні інтересів, виборі партнерів зі спілкування та засобів досягнення мети;

- активізація та стимулювання педагогами процесу спілкування дітей за допомогою спеціальних взаємопов'язаних форм організації освітнього процесу (індивідуальних, групових, підгрупових) (Завязун, 2021).

У Державному стандарті з дошкільної освіти наголошується на взаємозв'язку та взаємозалежності всіх складників мовленнєвої компетентності: фонетичного, лексичного, граматичного, діалогічного, монологічного. Формування відповідних умінь має втілюватися в різних формах і видах мовленнєвої комунікації.

У своїх дослідженнях Н. Гавриш стверджує, що мовленнєва компетентність – це багатокомпонентне утворення, яке містить такі компетенції:

- лексичну (наявність певного запасу слів у межах вікового періоду, їх доречне застосування, вживання засобів мовної виразності: приказок, прислів'їв, фразеологізмів, епітетів, порівнянь);

- фонетичну (правильна звуковимова, розвинений фонематичний слух, володіння інтонаційними засобами виразності);

- граматичну (практичне вживання відповідних граматичних форм рідної мови: роду, числа, відмінків, часу тощо);

- діамологічну (розуміння зв'язного тексту, уміння відповідати та звертатися із запитаннями, вести діалог, складати різні види розповідей, переказувати) (Гавриш, 2003: 12–14).



Унаслідок дослідження теоретичних аспектів проблеми доходимо висновку, що дошкільник отримує інформацію та активно оперує нею у процесі взаємодії зі співрозмовником у закладі дошкільної освіти, а відтак набуває мовленнєвої компетентності. Вважаємо, що для формування мовленнєвої компетентності повсякденного спілкування не досить.

Формуванню комунікативних навичок у дошкільників сприяє такий продуктивний метод, як використання дидактичних ігор. Дидактична гра допомагає дитині подолати комунікативний мовний бар'єр. Завдяки дидактичній грі дитина може отримати для себе багато нової інформації та нові знання. Зокрема, варіативність дидактичних ігор і комплексне застосування різних прийомів (наочних та ігрових) полегшують запам'ятовування нової лексики та збільшують обсяг пам'яті шляхом утворення додаткових асоціацій (Васильєва, Касумова, 2020).

Залучення дошкільника до різних видів комунікації (шляхом звернення, формулювання запитань, відповіді на запитання, привернення уваги до себе чи чогось іншого, прохання, зауваження, пропозиції, відмови, подяки, передбачення тощо) буде залежати від мети, змісту та засобів діяльності.

Варто підкреслити, що формування соціально активної особистості дитини-дошкільника передбачає розвиток мовленнєвого спілкування в діалектичній єдності його сторін: мовленнєвої діяльності та мовленнєвої поведінки. Інакше кажучи, завдання вихователя зводиться до формування в дитини мовленнєвої компетентності, яка охоплює не тільки знання мовленнєвої системи та володіння мовленнєвим матеріалом, а й дотримання соціальних норм мовленнєвого спілкування, правил мовленнєвої поведінки. Таким чином, мовленнєва компетенція передбачає також знання соціокультурних норм і стереотипів мовленнєвого спілкування.

Зауважимо, що знання прийомів діалогізації мови (уміння вживати звернення в різних формах; уміння щиро висловити свою оцінку того чи іншого факту або події, що зазвичай викликає відгук, відповідне співпереживання; уміння прогнозувати емотивні реакції співрозмовників; знання засобів інтимізації спілкування) є необхідною складовою частиною мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку.

Крім цього, важливим завданням фахівця з дошкільної освіти є створення позитивної мотивації для кожної дії дитини у процесі навчання, а також організація ситуацій, що викликатимуть потребу у спілкуванні. При

цьому варто враховувати вікові особливості дошкільників, використовувати різноманітні цікаві прийоми для стимулювання їх мовленнєвої активності та розвитку творчих мовленнєвих умінь.

Висновки

Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що мовленнєва компетентність дітей дошкільного віку – це вміння дитини практично користуватися рідною мовою в конкретних ситуаціях спілкування з оточуючими, організовувати спілкування (слухати співрозмовника, емоційно співпереживати, виявляти емпатію, вирішувати конфліктні ситуації тощо) з використанням мовних, немовних, (міміки, жестів, руху) та інтонаційних засобів виразності мови в їх сукупності.

Психолого-педагогічне середовище, у якому перебувають вихованці закладу дошкільної освіти, має потенційні можливості у процесі формування їхньої мовленнєвої компетенції завдяки системі цілеспрямованої роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш А. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.
2. Васильєва А., Касумова Г. Особенности развития речевой компетенции у детей дошкольного возраста в условиях естественного билингвизма. *Мир науки. Педагогика и психология*. 2020. № 2. С. 37–40.
3. Гавриш Н. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2021. № 3. С. 3–8.
4. Гавриш Н. Розвиток мовлення та навчання дошкільнят рідної мови: мета і завдання. *Дошкільне виховання*. 2003. № 7. С. 11–15.
5. Завязун Т. До проблеми розвитку мовлення дошкільників. *Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти* : сайт. 2021. URL: https://www.zippo.net.ua/index.php?page_id=83 (дата звернення: 20.05.2022).
6. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція : Наказ Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2021 р. № 33 / Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 20.05.2022).

REFERENCES

1. Bohush, A. (2008). *Formuvannia movnoi osobystosti na riznykh vikovykh etapakh: monohrafiia* [The formation of linguistic personality at different age stages: monograph]. Odessa : PNTs APN Ukrainy, 272 p. [in Ukrainian].
2. Vasil'eva, A., Kasumova, G. (2020). *Osobennosti razvitiya rechevoy kompetentsii u detey doshkol'nogo*



vozrasta v usloviyakh estestvennogo bilingvizma [Features of the development of speech competence in preschool children in conditions of natural bilingualism]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya – World of Science. Pedagogy & Psychology*, no. 2, pp. 37–40 [in Russian].

3. Havrysh, N. (2021). Vprovadzhuiemo Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (nova redaktsiia) [Introducing the Basic Component of Preschool Education (new edition)]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*, no. 3, pp. 3–8 [in Ukrainian].

4. Havrysh, N. (2003). Rozvytok movlennia ta navchannia doshkilniat ridnoi movy: meta i zavdannia [Speech development and native language learning of preschoolers: purpose and objectives]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*, no. 7, pp. 11–15 [in Ukrainian].

5. Zaviiazun, T. (2021). Do problemy rozvytku movlennia doshkilnykiv [To the problem of speech development of preschoolers]. *Zhytomyrskyi oblasnyi*

instytut pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity: sait – Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education: website. URL: https://www.zippo.net.ua/index.php?page_id=83 [in Ukrainian].

6. Ministry of Education and Science of Ukraine (2021). Pro zatverdzhennia Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity (Derzhavnoho standartu doshkilnoi osvity) nova redaktsiia: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 12 sichnia 2021 r. № 33 [On approval of the Basic Component of Preschool Education (State Standard of Preschool Education) new edition: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated January 12, 2021 № 33]. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.06.2022.

The article was received 27 June 2022.



УДК 81'24:79]:373.2.091.2
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-99-4>

ОРГАНІЗАЦІЯ МОВЛЕННЕВО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

Швець Тетяна Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії
та методики дошкільної та початкової освіти

Херсонський державний університет

tattishvets@gmail.com
orcid.org/0000-0002-1234-0710

Мета статті полягає в обґрунтуванні особливостей організації мовленнєво-ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти в контексті розвитку мовлення особистості дитини.

Методи дослідження: теоретичне дослідження та аналіз наукової літератури з проблеми вивчення, узагальнення педагогічного досвіду, аналіз результатів освітньої діяльності здобувачів дошкільної освіти, метод експертних оцінок, спостереження, аналіз освітнього процесу.

Результати. Зазначено, що мовленнєво-ігрова діяльність здобувачів дошкільної освіти реалізується у вигляді ігор-занять, під час яких педагог застосовує різноманітні види діяльності. Проаналізовано, що під час організації зазначеного виду діяльності дошкільників застосовуються різноманітні ігрові методи та прийоми освітньої діяльності: ігрові діалоги, дидактичні, рухливі, сюжетно-рольові, народні ігри, ігрові мовленнєві ситуації, тощо. Також під час мовленнєвого спілкування застосовується мовлення у різноманітних видах діяльності: пізнавальній, художній, театралізованій. У подальшому це сприяє розвитку мовлення та застосування різних одиниць мови у повсякденній діяльності здобувачів дошкільної освіти. У статті зазначено, що у відповідності з педагогічною наукою можна стверджувати, що мовленнєво-ігрова діяльність здобувачів дошкільної освіти є освітньою взаємодією учасників освітнього процесу, основою якої є розвиток мовлення у здобувачів дошкільної освіти засобами гри.

Висновки. У мовленнєво-ігровій діяльності застосовуються різні ігрові методи організації освітньої діяльності дітей дошкільного віку. Проаналізовано, що в процесі ігрової діяльності здобувач дошкільної освіти розкриває власні риси характеру, інтелектуальні та психологічні здібності. У працях сучасних науковців психолого-педагогічної науки питання розвитку мови здобувачів дошкільної освіти було і залишається актуальним, а ігрова діяльність виступає головним засобом розвитку. У статті розкриті принципи мовленнєво-ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти, а саме: поєднання в діяльності здобувача дошкільної освіти компонентів гри та навчання та поетапний перехід від ігор – забав – за допомогою гри – завдання – до пізнавальної діяльності; поступове ускладнення освітнього завдання та умов гри; підвищення розумової активності здобувача дошкільної освіти у вирішенні запропонованих завдань; єдність освітніх і виховних впливів. Наголошено, що ігрова діяльність – один із найкращих засобів розвитку мовлення та мислення здобувачів дошкільної освіти. Вона сприяє розвитку в дошкільників почуття радості, задоволення, а ці почуття є головними засобами, що сприяють стимулюванню активного сприйняття мови та самостійної мовленнєвої активності дітей.

Ключові слова: мовленнєво-ігрова діяльність, освітній процес, розвиток мовлення, організація освітньої діяльності, заклад дошкільної освіти, дошкільна лінгводидактика.

ORGANIZATION OF SPEECH AND PLAY ACTIVITIES OF PRE-SCHOOL EDUCATION STUDENTS IN THE CONTEXT OF SPEECH DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF THE CHILD

Shvets Tetiana Anatolyivna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Theory and Method
of Preschool and Primary Education

Kherson State University
tattishvets@gmail.com
orcid.org/0000-0002-1234-0710

Goal. The purpose of the article is to substantiate the peculiarities of the organization of speech and play activities of preschoolers in the context of the speech development of the child's personality.



Research methods: theoretical research and analysis of scientific literature on the problem of learning, generalization of pedagogical experience, analysis of the results of educational activities of students of preschool education, method of expert evaluations, observation, analysis of the educational process.

Results. It is noted that the speech and game activities of preschoolers are implemented in the form of games-classes, during which the teacher uses various types of activities. It was analyzed that during the organization of the specified type of activity of preschoolers, various game methods and methods of educational activity are used: game dialogues, didactic, moving, plot-role, folk games, game speech situations, etc. Also, during speech communication, speech is used in various types of activities: cognitive, artistic, theatrical. In the future, this contributes to the development of speech and the use of various language units in the daily activities of preschoolers. The article states that in accordance with pedagogical science, it can be stated that the speech and game activity of preschoolers is an educational interaction of participants in the educational process, the basis of which is the development of speech in preschoolers through games.

Conclusions. Various game methods of organizing the educational activities of preschool children are used in speech and game activities. It was analyzed that in the process of game activity, the student of preschool education reveals his own character traits, intellectual and psychological abilities. In the writings of modern scientists of psychological and pedagogical science, the issue of language development of students of preschool education was and remains relevant, and game activity is the main means of development. The article reveals the principles of speech and game activity of preschoolers, namely: the combination of play and learning components in the activity of a preschooler and a step-by-step transition from games – fun through games – tasks to cognitive activities; gradual complication of the educational task and game conditions; increasing the mental activity of the student of preschool education in solving the proposed tasks; the unity of educational and educational influences. It is emphasized that game activity is one of the best means of developing speech and thinking of preschoolers. It promotes the development of preschoolers' feelings of joy and satisfaction, and these feelings are the main means of stimulating the active perception of language and independent speech activity of children.

Key words: *speech and game activity, educational process, speech development, organization of educational activities, preschool education institution, preschool language didactics.*

Вступ. Гра – основний вид діяльності здобувачів дошкільної освіти. За допомогою ігрової діяльності дошкільники навчаються взаємодіяти з іншими, опановують необхідні знання та навички, які є основою освітньої діяльності у закладі дошкільної освіти.

Період дошкільного розвитку – це час активного розвитку здобувачем дошкільної освіти зв'язного мовлення. Мова і мовлення досліджуються в психології, педагогіці, філософії як складові компоненти єдиного процесу, який поєднує в собі мислення, уяву, пам'ять, а також емоції. Мова є головною сюжетною траєкторією залучення до духовних цінностей, а також потрібною умовою для організації освітнього процесу в умовах закладу дошкільної освіти.

Актуальність проблеми дослідження характеризується необхідністю і потребою спілкування здобувача дошкільної освіти з оточуючим, виразністю, доступністю і цікавістю. Пріоритетним засобом вирішення завдань мовленнєвого розвитку здобувачів дошкільної освіти є гра, яка забезпечує всебічне розв'язання завдань освітнього процесу дошкільників.

Теоретичне обґрунтування проблеми. Проблема мовленнєвого спілкування здобувачів дошкільної освіти є предметом уваги багатьох вчених, які досліджували її значення в процесі комунікації дошкільника з однолітками або дорослими, удосконалені психічних процесів, репродуктивного

мислення під час комунікації з оточуючими, таким чином, щоб здобувач дошкільної освіти міг без труднощів висловити власні бажання, думки, враження, доступно та логічно переказати історію, почуту казку, подію або пережитий епізод, який почув від оточуючих або пережив особисто.

Вагомий внесок у розвиток теорії гри як засобу гармонійного та всебічного розвитку та виховання здобувачів освіти внесли Т.І. Поніманська, О.С. Савченко, М. Вашуленко, Н. Бібік, Н. Гавриш, А.М. Богуш та ін. Розуміння сутності гри, закономірностей її становлення досліджували А.В. Запорожець.

Вчені вважають, що ігри дошкільників закономірно виникли як відображення оточуючого світу. Разом із грою реалізується активне формування та розвиток усіх сторін мови здобувача дошкільної освіти (Богуш, 2007: 45–47).

Протягом останніх років дослідники, практики приділяють підвищену увагу розвитку мовлення здобувачів дошкільної освіти саме в процесі ігрової діяльності як у найефективнішій та найбільш зрозумілій сфері діяльності дітей.

Мета статті – обґрунтувати особливості організації мовленнєво-ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти в контексті розвитку мовлення особистості дитини.

Результати та дискусії. Мовленнєво-ігрова діяльність здобувачів дошкільної освіти реалізується у вигляді ігор-занять,



під час яких педагог застосовує різноманітні види діяльності. Під час організації зазначеного виду діяльності дошкільників застосовуються різноманітні ігрові методи та прийоми освітньої діяльності: ігрові діалоги, дидактичні, рухливі, сюжетно-рольові, народні ігри, ігрові мовленнєві ситуації, тощо (Богуш, 2007: 52). Також під час мовленнєвого спілкування застосовується мовлення в різноманітних видах діяльності: пізнавальній, художній, театралізованій. У подальшому це сприяє розвитку мовлення та застосуванню різних одиниць мови в повсякденній діяльності здобувачів дошкільної освіти.

Разом з освітньою діяльністю гра є засобом гармонійного розвитку здобувача дошкільної освіти, виконуючи такі функції: освітню, виховну та розважальну (Полевикова, Швець, 2018). У мовленнєво-ігровій діяльності дошкільники удосконалюють раніше опановані знання про навколишній світ, закріплюють та уточнюють їх. Фундаментом для мовленнєво-ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти є раніше здобуті уявлення про будову ігрового сюжету, ігрові дії з об'єктами та мовленнєві вміння та навички (Grshver, 2017). Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільника, як форма організації освітнього процесу, виконує розважальну та пізнавальну функції. Під час гри педагог виконує роль і наставника, і учасника (Скоморовська, 2017). Оскільки вихователь одночасно грає та навчає здобувачів освіти, тим самим за допомогою здійснює освітню діяльність (Гавриш, 2021). Домінантною умовою у процесі мовленнєво-ігрової діяльності дітей є варіативність гри. Мета мовленнєво-ігрової діяльності – це розвиток та вдосконалення мовлення здобувачів дошкільної освіти.

У відповідності з педагогічною наукою можна стверджувати, що мовленнєво-ігрова діяльність здобувачів дошкільної освіти є освітньою взаємодією учасників освітнього процесу, основою якою є розвиток мовлення у здобувачів дошкільної освіти засобами гри (Hansen, Broekhuizen, 2019). В мовленнєво-ігровій діяльності застосовуються різні ігрові методи організації освітньої діяльності дітей дошкільного віку (Богуш, 2007: 145–147).

Словесна гра – це гра, яка здійснюється за допомогою мовленнєвої комунікації; слово виступає засобом здійснення ігрового задуму та ігрової дії. В ігровій локації реалізується міжособистісна мовленнєва комунікація здобувачів дошкільної освіти, їх залучення до мовленнєвої взаємодії (Christ, Wang, 2010: 85). Також зі словесними іграми застосовуються вербальні ігри. Ці

ігри спрямовані на вирішення мовленнєвих завдань (Іншаков, 2015). Вони поділяються на творчі (режисерські ігри, театралізовані ігри, сюжетно-рольові за змістом художніх творів) та репродуктивні (ігри-інсценізації, ігрові мовленнєві вправи та ситуації, ігри за змістом літературних творів) (Алексеевко-Лемовська, 2018).

В основі мовленнєво-ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти є такі принципи: поєднання в діяльності здобувача дошкільної освіти компонентів гри та навчання та поетапний перехід від ігор – забав – за допомогою гри – завдання – до пізнавальної діяльності; поступове ускладнення освітнього завдання та умов гри; підвищення розумової активності здобувача дошкільної освіти у вирішенні запропонованих завдань; єдність освітніх і виховних впливів (Бурова, 2011).

Під час упровадження цих принципів організуються умови, які сприяють формуванню початкових форм самоконтролю та самооцінки здобувача дошкільної освіти, що має вагомим значення і для його освітньої діяльності, і для повноцінної взаємодії в оточенні однолітків.

Гра – один із найкращих способів розвитку мовлення та мислення здобувачів дошкільної освіти (Полевикова, Швець, 2019). Гра доставляє дошкільнику відчуття задоволення, радості, а зазначені почуття є сильним засобом, що сприяє стимуляції активного сприйняття мови та мовленнєву активність.

Отже, розвиток мовлення здобувача дошкільної освіти сприяє реалізації таких умов, як:

1) постійна комунікація з дошкільником і як наслідок – довіра до педагога і бажання з ним взаємодіяти;

2) задоволення потреби здобувача дошкільної освіти у спілкуванні з іншими дітьми різного віку;

3) надання дошкільникам у потрібній кількості освітнього матеріалу; іграшок, книг, карток та ін. (Adamson, Bakeman, Deckner, 2014).

Вплив педагога на вибір ігрової діяльності дітей полягає в тому, що він підтримує зацікавленість до гри, розвиває ініціативи здобувачів дошкільної освіти, привчаючи їх аналізувати тему гри, самостійно добирати найбільш цікаву для них (Мозгова, 2011: 10–12). Таким чином, ефективна реалізація ігрової діяльності можлива за умови правильного керівництва вихователя, яке може зробити гру цікавим та захоплюючим процесом, за допомогою якого реалізується повноцінний розвиток мовлення здобувача дошкільної освіти (Швець, 2017: 368–369).



Висновки. У процесі ігрової діяльності здобувач дошкільної освіти розкриває власні риси характеру, інтелектуальні та психологічні здібності. У працях сучасних науковців психолого-педагогічної науки питання розвитку мови здобувачів дошкільної освіти було і залишається актуальним, а ігрова діяльність виступає головним засобом розвитку.

Ігрова діяльність – один із найкращих засобів розвитку мовлення та мислення здобувачів дошкільної освіти (Швець, 2018: 366). Вона сприяє розвитку в дошкільників почуття радості, задоволення, а ці почуття є головними засобами, що сприяють стимулюванню активного сприйняття мови та самостійній мовленнєвій активності дітей.

Перспективу подальших наукових досліджень вбачаємо в теоретичному обґрунтуванні, презентації та впровадженні ігрових технологій у психолого-педагогічному супроводі формування професійно-методичної спрямованості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, розробці системи ігрових технологій, тренінгів мовленнєвого розвитку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Подальшу роботу ми вбачаємо у вдосконаленні методики розвитку мовленнєво-ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти за допомогою інноваційних методів організації освітнього процесу на заняттях із розвитку мовлення дітей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексєєнко-Лємовська Л.В. Розвиток творчості в дітей середнього дошкільного віку в театральній ігровій діяльності. *Дошкільна освіта*. 2018. № 1(19). С. 33–36.
2. Базовий компонент дошкільної освіти. *Практика управління дошкільним закладом*. 2021. № 11.
3. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови : підручник. Київ : Вища шк., 2007. 542 с.
4. Бурова А. Організація ігор-драматизацій з дітьми старшого дошкільного віку в дошкільному навчальному закладі. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2011. № 9. С. 51–58.
5. Гавриш Н. Мовлення дитини. Упроваджуємо оновлений Базовий компонент дошкільної освіти. Специфіка занять. Методи, прийоми та засоби формування мовленнєвої компетентності дошкільників. Позиція дорослого у спілкуванні з дітьми. *Дошкільне виховання*. 2021. № 3. С. 3–8.
6. Іншаков А.Є. Діяльнісний підхід до організації словникової роботи з дітьми старшого дошкільного віку. *Педагогіка вищої та середньої школи. Збірник наукових праць*. Кривий Ріг, 2015. Вип. 44. С. 203–208.
7. Мозгова М. Паличка-виручалочка для розвитку мовлення: використання ігор під час розвитку мовлення дітей. *Дитячий садок*. 2011. № 38. С. 3–31.

8. Полевікова О., Швець Т. Витоки словоцентризму мовної освіти дітей 5-7 років в історії зарубіжної педагогічної думки. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Херсон, 2019. Вип. 87. С. 40–45.

9. Полевікова О.Б., Швець Т.А. Інтегровані заняття із пріоритетом мовленнєвої діяльності. Молодший дошкільний вік. I півріччя. Харків : Вид. група «Основа», 2018. 123 с.

10. Полевікова О.Б., Швець Т.А. Інтегровані заняття із пріоритетом мовленнєвої діяльності. Молодший дошкільний вік. II півріччя. Харків : Вид. група «Основа», 2018. 127 с.

11. Скоморовська І. Використання інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів ДНЗ. *Освітній просвіт*. 2017. № 11. С. 104–109. URL: <http://journals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/2362/2430>

12. Швець Т.А. Проблема підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів в контексті професійної майстерності. *Transformacja środowiska międzynarodowego i jego wielowymiarowość*, Tom 5, R. Kordonski, A. Kordonska, D. Kamilewicz-Rucińska (red.), Lwowski Uniwersytet Narodowy im. Iwana Franki, Lwów-Olsztyn 2017, 426 с., авт.: с. 368–379. URL: https://www.academia.edu/34865507/Transformacja_środowiska_międzynarodowego_i_jego_wielowymiarowość_Tom_5 Документи з історії українських заповідників в архівних фондах установ НАН України.

13. Швець Т.А. Професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: Аналіз дефініцій. *ADVANCES OF SCIENCE: Proceedings of articles the international scientific conference*. Czech Republic, Karlovy Vary – Ukraine, Kyiv, 28 September 2018. Czech Republic, Karlovy Vary : Skleněný Můstek – Ukraine, Kyiv : MCNIP, 2018. С. 366–375. URL: https://dspace.nuph.edu.ua/bitstream/123456789/18579/1/ADVANCES_OF_SCIENCE_28.09.18.pdf

14. Adamson L., Bakeman R., Deckner D., Nelson B. From Interactions to Conversations: The Development of Joint Engagement During Early Childhood. *Child Dev*. 2014. 941–955. 10.1111/cdev.12189.

15. Christ T., Wang X. C. Bridging the vocabulary gap: What the research tells us about vocabulary instruction the early childhood. *Young Children*. 2010. P. 84–91.

16. Grøver V. “Fostering vocabulary in early childhood education,” in *The Routledge international handbook of early literacy education: A contemporary guide to literacy teaching and interventions in a global context*, eds Kucirkova N., Snow C. E., Grøver V., McBride C. London : Routledge, 2017. P. 284–294. 10.4324/9781315766027-26.

17. Hansen J. E., Broekhuizen M. L. Quality of the Language-Learning Environment and Vocabulary Development in Early Childhood. *Scand. J. Educ. Res.* 2020:1705894. 10.1080/00313831.2019.1705894.

REFERENCES

1. Aleksieienko-Liemovska L.V. Rozvytok tvorchosti v ditei serednoho doshkilnoho viku v teatralno-ihrovii diialnosti. *Doshkilna osvita*. 2018. № 1(19). С. 33–36.
2. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity. *Praktyka upravlinnia doshkilnym zakladom*. 2021. № 11.
3. Bohush A. M. Doshkilna linhvodydaktyka: teoriia i metodyka navchannia ditei ridnoi movy: pidruchnyk. K. : Vyshcha shk., 2007. 542 s.



4. Burova A. Orhanizatsiia ihor-dramatyzatsii z ditmy starshoho doshkilnoho viku v doshkilnomu navchalnomu zakladi. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu*. 2011. № 9. S. 51-58.
5. Havrysh N. Movlennia dytyny. Uprovadzhuemo onovleni Bazovyi komponent doshkilnoi osvity. Spetsyfika zaniat. Metody, pryimy ta zasoby formuvannia movlennievoi kompetentnosti doshkilnykiv. Pozytiia dorosloho u spilkuvani z ditmy. *Doshkilne vykhovannia*. 2021. № 3. S.3-8.
6. Inshakov A. Ye. Diialnisnyi pidkhid do orhanizatsii slovnykovoï roboty z ditmy starshoho doshkilnoho viku. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly. Zbirnyk naukovykh prats*. Kryvyi Rih. 2015. Vyp. 44. S. 203-208.
7. Mozghova M. Palychka-vyruchalochka dlia rozvytku movlennia: vykorystannia ihor pid chas rozvytku movlennia ditei. *Dytiachyi sadok*. 2011. № 38. S. 3-31.
8. Polievikova O., Shvets T. Vytoky slovotsentryzmu movnoi osvity ditei 5-7 rokiv v istorii zarubizhnoi pedahohichnoi dumky. *Pedahohichni nauky : zb. nauk. prats*. Kherson, 2019. Vyp. 87. S.40-45.
9. Polievikova O.B., Shvets T.A. Intehrovani zaniattia iz priorytetom movlennievoi diialnosti. Molodshyi doshkilnyi vik. I pivrichchia. Kh. : Vyd. hrupa "Osnova". 2018. 123 s.
10. Polievikova O.B., Shvets T.A. Intehrovani zaniattia iz priorytetom movlennievoi diialnosti. Molodshyi doshkilnyi vik. II pivrichchia. Kh. : Vyd. hrupa "Osnova". 2018. 127 s.
11. Skomorovska I. Vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh vykhovateliv DNZ. *Osvitnii prostir*. 2017. № 11. S. 104-109. <http://journals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/2362/2430>.
12. Shvets T.A. Problema pidhotovky maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv v konteksti profesiinoi maisternosti. *Transformacja środowiska międzynarodowego i jego wielowymiarowość*, Tom 5, R. Kordonski, A. Kordonska, D. Kamilewicz-Rucińska (red.), Lwowski Uniwersytet Narodowy im. Iwana Franki, Lwów-Olsztyn 2017, 426 s., avt.: s.368-379. URL: https://www.academia.edu/34865507/Transformacja_środowiska_międzynarodowego_i_jego_wielowymiarowość_Tom_5_Dokumenty_z_istorii_ukraińskich_zapowiadników_w_archiwnych_fondach_ustanów_HAH_Ukrainy
13. Shvets T.A. Profesiina pidhotovka maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity: Analiz definitsii. *ADVANCES OF SCIENCE: Proceedings of articles the international scientific conference*. Czech Republic, Karlovy Vary – Ukraine, Kyiv, 28 September 2018. Czech Republic, Karlovy Vary : Skleněný Můstek – Ukraine, Kyiv: MCNIP, 2018. S.366-375.URL:https://dspace.nuph.edu.ua/bitstream/123456789/18579/1/ADVANCES_OF_SCIENCE_28.09.18.pdf
14. Adamson L., Bakeman R., Deckner D., Nelson B. From Interactions to Conversations: The Development of Joint Engagement During Early Childhood. *Child Dev*. 2014. 941-955. 10.1111/cdev.12189
15. Christ T., Wang X. C. Bridging the vocabulary gap: What the research tells us about vocabulary instruction the early childhood. *Young Children*. 2010. 84-91.
16. Grøver V. "Fostering vocabulary in early childhood education," in *The Routledge international handbook of early literacy education: A contemporary guide to literacy teaching and interventions in a global context*, eds Kucirkova N., Snow C. E., Grøver V., McBride C. (London: Routledge, 2017. 284-294. 10.4324/9781315766027-26
17. Hansen J. E., Broekhuizen M. L. Quality of the Language-Learning Environment and Vocabulary Development in Early Childhood. *Scand. J. Educ. Res*. 2020:1705894. 10.1080/00313831.2019.1705894

Стаття надійшла до редакції 29.06.2022.
The article was received 29 June 2022.



УДК 316.722:378.091.2

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-99-5>

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ян Мен'ї,

аспірантка кафедри соціальної освіти та соціальної роботи

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

714862806@qq.com

orcid.org/0000-0001-8163-5531

Мета статті полягає в розкритті особливостей формування соціокультурного середовища в закладах вищої освіти. **Методи.** Для досягнення мети статті використано метод теоретичного аналізу, метод систематизації, метод порівняння та метод узагальнення. **Результати.** Визначено, що масштабна участь студентів у дозвілєвих програмах визначає згуртованість колективу ЗВО, зміцнює традиції ЗВО, створює сприятливе соціально-психологічне середовище для ЗВО. Встановлено, що у соціокультурному освітньому просторі ЗВО студенти та викладачі є активними дійовими особами, користуються своїм потенціалом, будують стосунки з навколишнім середовищем, обґрунтовано визначають «поле» взаємодії. З'ясовано, що соціокультурне середовище ЗВО орієнтоване на вирішення проблеми соціалізації студентів. Доведено, що суттєвою основою соціокультурного середовища є духовні цінності – звичаї, традиції, обряди, мова, історія, культура, література, мораль і право, знання, мистецтво, суспільно-естетичний розвиток, світогляд, спілкування людей, методи і форми, а також виховання і праця як особливий вид людської діяльності. Обґрунтовано, що кожному ЗВО необхідно враховувати вплив освітнього середовища та ключових соціокультурних чинників, що його визначають, і надати йому креативності в наданні освітніх послуг та формуванні освітньої особистості. У ході дослідження виявлено, що загальними завданнями побудови соціокультурного освітнього середовища є засвоєння та унеможливлення студентами етнокультурних цінностей та їх застосування у професійній діяльності. Встановлено, що в організації соціокультурного освітнього простору ЗВО, що сприяє розвитку соціальних здібностей студентів, доцільно визначити такі чинники, як взаємодія «студент-викладач», ставлення до світу, культурні зв'язки та діяльність. **Висновки.** Проведене дослідження дозволило зауважити, що соціокультурне середовище ЗВО постійно розширює сферу життя кожного студента та збагачує його зв'язки з навколишнім світом. Результати дослідження засвідчили, що ключовими особливостями формування соціокультурного середовища у ЗВО є суттєвість характеру, структурованість, відкритість, ієрархічність. У перспективі наступних розвідок передбачено розрити особливості формування соціокультурного середовища у ЗВО в умовах воєнного стану.

Ключові слова: соціокультурне середовище, заклад вищої освіти, особистість, навчально-виховний процес, освітній простір.

FEATURES OF THE FORMATION OF SOCIO-CULTURAL ENVIRONMENT IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Yang Mengyi,

Postgraduate student of the Department of Social Education and Social Work

National Pedagogical Dragomanov University

714862806@qq.com

orcid.org/0000-0001-8163-5531

The purpose of the article is to reveal the peculiarities of the formation of the socio-cultural environment in institutions of higher education. **Methods.** To achieve the goal of the article, the method of theoretical analysis, the method of systematization, the method of comparison and the method of generalization were used. **The results.** It was determined that the large-scale participation of students in leisure programs determines the cohesion of the collective of higher education institutions, strengthens the traditions of higher education institutions, and creates a favorable social and psychological environment for higher education institutions. It has been established that in the socio-cultural educational space of higher education institutions, students and teachers are active actors, use their potential, build relationships with the environment, and reasonably define the “field” of interaction. It was found that the socio-cultural environment of higher educational institutions is oriented towards solving the problem of student socialization. It has been proven that the essential basis of the socio-cultural environment is spiritual values – customs, traditions, rites, languages, history, culture, literature, morality and law, knowledge, art, socio-aesthetic development, worldview, communication between



people, methods and forms, as well as education and work as a special type of human activity. It is justified that each higher education institution must take into account the influence of the educational environment and key sociocultural factors that determine it, and provide it with creativity in the provision of educational services and the formation of an educational personality. In the course of the research, it was found that the general tasks of building a socio-cultural educational environment are students' assimilation and impossibility of ethnocultural values and their application in professional activities. It was established that in the organization of the socio-cultural educational space of higher education institutions, which promotes the development of students' social abilities, it is expedient to determine such factors as student-teacher interactions, attitudes to the world, cultural ties and activities. **Conclusions.** The conducted research made it possible to note that the socio-cultural environment of higher education institutions constantly expands the sphere of life of each student and enriches his connections with the surrounding world. The results of the study proved that the key features of the formation of the socio-cultural environment in higher education institutions are the essential nature, structuredness, openness, and hierarchy. In the perspective of the following investigations, it is planned to dig up the peculiarities of the formation of the socio-cultural environment in the institution of higher education in the conditions of martial law.

Key words: *socio-cultural environment, institution of higher education, personality, educational process, educational space.*

Вступ. На сучасному етапі розвиток українського суспільства визначається економічною та політичною інтеграцією, що характеризує процес, спрямований на формування спільного європейського соціокультурного простору. Одним із нагальних питань, що потребує уваги на даному етапі розвитку суспільства в цілому, а не лише освіти, є організація соціокультурних освітніх просторів як аспекту цінності життя особистості. Розкриття цього процесу лежатиме в основі актуальності цього дослідження.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми. Проблемам формування соціокультурного середовища у ЗВО присвячені праці багатьох вчених, зокрема вагомий внесок здійснили Геворгян Н., Дем'янюк М., Замашкіна О., Заредінова Е., Московчук О., Тюльпа Т., Холковська І., Холоденко О., Чернишов Д. та інші.

Так, М. Дем'янюк зауважує, що соціокультурне освітнє середовище ЗВО – це сфера, де трансформується досвід та ідентичність учасників освітнього процесу. Якщо оточення є умовою побудови суб'єктності, то традиційна роль викладача потребує перегляду. Зазвичай це повинно змінити свідомість студентів як майбутніх особистостей шляхом організації та впровадження конкретних освітніх прийомів. При цьому така роль принципово змінює свою функцію – від формування ідентичності до організації освітнього середовища, тобто управління його створенням і подальшим перебігом (Дем'янюк, 2017: 22).

З огляду на це М. Дем'янюк пропонує соціокультурне середовище розглядати як просторовий континуум, у якому фіксуються знання та культурний досвід людини як особистості. Такою конструкцією виглядає соціокультурне середовище ЗВО, що характеризує соціокультурний простір ЗВО

з якісної точки зору, розкриває його соціокультурну організацію (Дем'янюк, 2017: 22).

Соціокультурне освітнє середовище ЗВО – це спеціально організований педагогічний напрямок, структурована система педагогічних факторів і умов, що формують особистість студента. Просторові особливості цього середовища – це структура, взаємозв'язки, взаємозалежність, відокремленість від навколишнього середовища (Тюльпа, 2014: 281).

Важливою особливістю соціокультурного освітнього середовища є діалогічна, продуктивна взаємодія викладача та студентів, спрямована на творче вдосконалення дійсності, гармонію особистості, її професійне зростання. Інтерактивний підхід у навчально-виховному процесі є ефективним способом розвитку творчого мислення шляхом трансляції знань через взаємодію з формою, змістом і засобами пізнання. Тому інтерактивний підхід є найбільш продуктивним і професійним застосуванням у вирішенні проблеми засвоєння студентами етнокультурних цінностей (Георгян, 2020: 89).

Аспекти ролі соціокультурного середовища у ЗВО загалом можна охарактеризувати як «суб'єктивні». Його знання обмежене як суб'єктивними факторами (наприклад, незнання), так і об'єктивними (наприклад, низьким рівнем правової культури в суспільстві), оскільки воно відображає уявлення про освітній простір конкретного суб'єкта освітнього процесу. Характеристики певних соціальних норм і цінностей, що становлять основу соціокультурного середовища ЗВО, відображаються в усіх елементах освітнього процесу, включаючи навчальні плани, програми, підручники. Стабільність соціокультурного середовища ЗВО залежить від того, наскільки стабільною є система цінностей



учасників цього процесу, а саме викладачів, студентів, влади, персоналу. При цьому кожен учасник має свої норми та цінності, що неминуче призводить до певної невідповідності ставлення кожного з учасників до особливостей навчально-виховного процесу (Задоріна, 2020).

З огляду на проведений аналіз проблематики доцільно зауважити, що не до кінця розкритими є питання того, як саме формуватись соціокультурне середовище у ЗВО та які особливості такого процесу.

2. Методологія та методи. Мета статті – це розкриття особливостей формування соціокультурного середовища у ЗВО.

Для досягнення мети статті використано такі методи дослідження: метод теоретичного аналізу, метод систематизації, метод порівняння та метод узагальнення.

3. Результати та дискусії. Під соціокультурним простором студента доцільно розуміти простір можливостей, які дозволяють формувати соціальні здібності в майбутніх фахівців у результаті розвитку соціального середовища, та при тому можуть задовольняти їхні потреби в контакті із соціальним світом.

Залучення студентів до позанавчальної роботи сприяє зміцненню самодисципліни, розвитку самоорганізації та самоуправління, виникненню навичок поведінки у дозвіллі, формуванню практичних навичок студентів у здоровому житті. Вищеперелічені якості мають позитивний вплив. Також у студентів має формуватись стійкість до негативного впливу навколишнього середовища. Масштабна участь студентів у дозвіллевих програмах визначає згуртованість колективу ЗВО, зміцнює традиції ЗВО, створює сприятливе соціально-психологічне середовище для ЗВО.

За своїм змістом дозвілля та творча діяльність студентів у освітньому просторі ЗВО є доволі охоплюючою та змістовною. У навколишній дійсності ніщо не могло бути предметом додаткової освіти. Тому соціокультурний освітній простір може задовольняти найрізноманітніші інтереси особистості.

Дозвілля та творча діяльність студентів ЗВО має великий виховний вплив на кожну особистість. Це сприяє виникненню у молоді потреб у саморозвитку, формує мотивацію та звички виявлення творчих здібностей, підвищує самооцінку та статус в очах однолітків, викладачів, батьків та оточуючих.

Соціокультурний освітній простір ЗВО інтегрує соціальні, культурні, наукові, виробничі, професійно-технічні та освітні заклади із закладами регіонального спів-

товариства. Наявність між ними внутрішніх зв'язків, зосереджених на діяльності ЗВО, характеризує культурно-освітній простір як систему, що забезпечує виконання найважливіших завдань освіти. Змістом внутрішньої соціокультурної трансформації є освіта, де кожен студент бажає набути позитивного досвіду у створенні особливої освітньої ситуації в ЗВО, плануванні та реалізації індивідуальних освітніх маршрутів з урахуванням життєвих і професійних перспектив, що характеризує їх прагнення як суб'єктів процесу (Чернишов, 2010: 114).

У соціокультурному освітньому просторі ЗВО студенти та викладачі є активними дійовими особами, користуються своїм потенціалом, будують стосунки з навколишнім середовищем, обґрунтовано визначають «поле» взаємодії. В результаті таких процесів розвитку, саморозвитку та самоорганізації їх культурні зв'язки збагачуються і сприяють розвитку професійно цінних особистісних якостей (Холковська, 2018: 433).

Особливості зовнішньої території соціокультурного освітнього простору ЗВО визначаються підтримкою діяльності ЗВО громадою, що реалізується як участь у реалізації освітніх завдань. При цьому соціальна система виступає як соціальний партнер і бере на себе відповідну частину відповідальності за якість освіти. Насправді це відображається в існуванні договірних відносин між ЗВО та іншими закладами і установами в культурно-освітньому просторі. Зміст цих угод відображає взаємні інтереси ЗВО та соціальних партнерів, які беруть активну участь у реалізації освітніх програм (Холковська, 2018: 433).

Доцільно відзначити, що соціокультурне освітнє середовище складається з трьох елементів – «соціального», «культурного» і «активного», зосереджених на соціалізаційній функції, що забезпечує соціалізацію членів суспільства. У сучасних ситуаціях однією з основних місій соціокультурної діяльності ЗВО є створення середовища культурного розвитку, формування такої соціальної діяльності, організованої особливим чином і покликаної включати індивідів у реальне життя. Важко переоцінити вплив соціокультурного середовища на суспільство та індивідів суспільства. Звідси починаються кроки до соціалізації, витягання загальнокультурних знань, освоєння художньо-емоційних територій, задоволення потреб у дозвіллі. Поряд з іншими елементами життєвого середовища соціокультурне освітнє середовище формує сукупність емоційно забарвлених уявлень людини про навколишній світ і своє місце



в ньому, формує програму поведінкової та майбутньої професійної діяльності, яка впливає і забезпечує морально-етичні орієнтири (Замашкіна, 2020: 72).

Соціокультурне освітнє середовище ЗВО – це відповідні умови та фактори, що необхідні для успішної адаптації студента до певного середовища, а через нього – до суспільства в цілому. У такому середовищі складовими частинами є унікальна культура, морально-психологічна атмосфера, виховна діяльність, поведінка (як самовираження) всіх учасників освітнього процесу, зокрема викладачів, взаємовідносини та взаємодія, духовно багата та професійно підготовлена особистість студента як майбутнього спеціаліста (Замашкіна, 2020: 73).

Соціокультурне середовище ЗВО орієнтоване на вирішення проблеми соціалізації студентів. Основними цілями цього середовища є: формування соціально-культурних і професійних знань, умінь і навичок; формування в особистості світогляду, внутрішнього сприйняття, відволікання культури середовища, в якому вона перебуває; підтримка розвитку творчих здібностей, самоствердження та самоактуалізації; сприяння формуванню достатнього рівня інформаційно-комунікаційної культури (Тюльпа, 2014: 281).

Соціокультурне середовище можна охарактеризувати як соціальне середовище, наповнене певним культурним змістом, якість якого визначається аналізом культурної універсальності. Іншими словами, соціокультурне середовище – це соціальне середовище, яке орієнтується насамперед на культурні норми та цінності (Тюльпа, 2014: 281).

Соціальне середовище спільно з культурою цього середовища становить середовище існування, життя та розвитку людини, характеристики суспільства, організаційну форму життя та діяльності, відносини, пріоритетні цінності особистісні й суспільні. Воно відображає умови досягнення важливих потреб. Суттєвою основою соціокультурного середовища є духовні цінності – звичаї, традиції, обряди, мови, історія, культура, література, мораль і право, знання, мистецтво, суспільно-естетичний розвиток, світогляд, спілкування людей, методи і форми, а також виховання і праця як особливий вид людської діяльності. Його зміст визначається соціокультурним контекстом конкретного соціального середовища (Холоднет, 2008: 214).

Таким чином, поняття «соціально-культурне середовище», яке має бути засвоєно в процесі формування соціокультурних здібностей, відображає не лише культурні

аспекти, а й соціальні аспекти, підкреслюючи соціальний фундамент людської культури існування особистості.

Кожному ЗВО необхідно враховувати вплив освітнього середовища та ключових соціокультурних чинників, що його визначають, і надати йому креативності в наданні освітніх послуг та формуванні освітньої особистості. З іншого боку, це дає можливість краще зрозуміти, в якому ЗВО навчається студент, його соціокультурне середовище, які умови створюються щодо навчання, творчого розвитку, самостійного життя. Це дає можливість побачити, як відбувається підготовка.

Позитивний вплив соціокультурного освітнього середовища визначає успішність особистісних здібностей студентів, пов'язаних із життям у багатонаціональному суспільстві, гармонізацією етнокультурних взаємин, запобіганням іноземного відчуження, підвищенням толерантності. Комплексний характер таких впливів проявляється в системі взаємин між суб'єктами навчально-виховного процесу. Зміст цих відносин є основним показником безпечної якості освітнього середовища ЗВО, що залежить, зокрема, від небезпек самого суспільства. При цьому соціокультурне освітнє середовище може слугувати джерелом ризику, його впливу на якість навчального процесу та досягнення цілей професійного та особистісного зростання майбутніх фахівців. Такі ризики носять соціально-психологічний характер і є ситуаціями міжособистісної невизначеності через втрату відчуття напрямку (психічні та ідентичні зміни), які можуть мати позитивні та негативні сценарії розвитку (Дем'янюк, 2017: 23).

Соціокультурне освітнє середовище, побудоване на цінностях етнічної освіти, визначається як єдиний простір, де реалізуються цілі, процеси, результати та перспективи професійного розвитку особистості. Загальними завданнями побудови соціокультурного освітнього середовища є засвоєння та унеможливлення студентами етнокультурних цінностей та їх застосування у професійній діяльності. Етнічні та культурні цінності доцільно розглядати як сукупність пізнавальних, розвиваючих і виховних можливостей. Розвиваючий аспект має на меті формування емоційно-мотиваційної системи етнокультурного формування майбутніх особистостей. Виховний аспект сприяє формуванню морально-етичних та естетичних якостей особистості та вміння застосовувати етнографічні знання до соціокультурного середовища (Георгян, 2020: 8–90).



В організації соціокультурного освітнього простору ЗВО, що сприяє розвитку соціальних здібностей студентів, доцільно визначити такі чинники, як взаємодії студент-викладач, ставлення до світу, культурні зв'язки та діяльність. Інша структурна група – це складова частина реалізації, що забезпечує функціонування соціокультурного освітнього простору – форма функції, управління та автономії, організації безпосереднього та зворотного зв'язку між компонентами. Компоненти орієнтації (рівні, сфери, актуальні орієнтації) визначають функціональні характеристики соціокультурного простору (Чернишов, 2010: 98).

Доречно зазначити, що питання формування соціокультурного середовища у ЗВО – це умова соціально-особистісного розвитку та саморозвитку особистості.

Практика засвідчує, що елементами формування соціокультурного середовища у ЗВО є: гуманітарна складова частина ЗВО; видавничо-інформаційні центри; бібліотеки; спортивно-оздоровчі комплекси; навчальні та систематичні літературні виставки; молодіжні центри; навчальні приміщення; кабінети; лабораторії; буфети; студентські гуртожитки; лікувально-оздоровчі центри; стійкий морально-психологічний клімат в колективі; культура спілкування та міжособистісних стосунків між студентами, викладачами та співробітниками; вільний обмін науковою інформацією; творча атмосфера; автономність; тісна взаємодія влади, студентів і викладачів ЗВО; оперативна інформація про діяльність творчих колективів, соціальних груп, центрів дозвілля; центр культурного мистецтва (Ordina, 2022).

Формування соціокультурного середовища у ЗВО характеризується такими особливостями:

- суттєвим характером, оскільки, з одного боку, соціокультурне середовище може бути відокремлене від освітнього середовища, а з іншого – містить певні структурні елементи, а відсутність хоча б одного з них порушує логіку формування;

- структурованістю, тому що воно складається з певних структурних елементів; відсутність хоча б одного порушує логіку і динаміку формування соціокультурного середовища у ЗВО;

- відкритістю, середовище часто є сприйнятливим до стратегічних змін, які відбуваються в соціокультурній сфері суспільства;

- ієрархічністю, оскільки середовище побудовано з елементів, кожен з яких також є складною підсистемою.

З огляду на зазначене вище доцільно зауважити, що процес формування соціокультурного середовища у ЗВО багатофункціональний і багатовекторний. Він повинен бути спрямований на формування таких елементів, як: ціннісне ставлення до культури і традицій інших народів і представників етнічних і соціальних груп; необхідність розуміння способу мислення та мислення українського народу; бажання зрозуміти цінності сучасного українського суспільства; індивідуальне ціннісне ставлення до Батьківщини, необхідність діяльності на її благо; мотивація ідентичності та приналежності до українського народу; ціннісне ставлення до майбутньої професії, бажання нею оволодіти, професійна самореалізація; ціннісне ставлення до себе, критична самосвідомість, правильна самооцінка; знання культури та традицій інших країн; знання про сутність патріотичних цінностей; знання базових цінностей майбутніх професій; роздуми про своє «Я» як про особистість, про свої дії та стосунки; знання внутрішнього світу інших і детермінанти їхніх дій і стосунків; здатність спілкуватися та взаємодіяти з представниками інших національностей відповідно до культурних, соціальних, морально-етичних та естетичних кодексів поведінки діяльність на благо Батьківщини, заснована на патріотичних цінностях; здатність до самоаналізу своїх цінностей, своїх вчинків і відносин; здатність аналізувати внутрішній світ «інших» та їх ставлення до себе; здатність будувати партнерські відносини з іншими на основі «суб'єкт-суб'єктної взаємодії».

Висновки. Таким чином, підсумовуючи отримані результати з проведеного дослідження, доцільно зауважити, що соціокультурне середовище є універсальною детермінантою формування культури індивідуальної творчості, а адаптація до неї – одна з основних функцій людини. Причому поняття адаптації тут означає не пасивну адаптацію, а скоріше визнання основних соціальних пріоритетів і норм, а також активну творчість і діяльність у формі культурної творчості та самовираження.

Соціокультурне середовище ЗВО постійно розширює сферу життя кожного студента та збагачує його зв'язки з навколишнім світом. Чим багатоаспектніше соціокультурне середовище, тим більше кожен студент враховує інтереси, здібності та різноманітність суб'єктивного досвіду, набутого через спонтанну взаємодію зі ЗВО, сім'єю, навчанням та оточенням. Вважається, що так буде легше розкрити індивідуальні здібності. Тому соціокультурне середовище ЗВО – це простір спільного життя студентів, викладачів, цінності, культура, сенс життя, методи культурної



самореалізації, індивідуальні ресурси, формування якого вимагає докладення значних зусиль зі сторони усіх суб'єктів цього середовища.

Результати дослідження засвідчують, що основна ідея формування університетського соціокультурного простору полягає у створенні гуманістичної орієнтації, що сприяє цілісному розвитку і гармонійній самореалізації студентів, передбачає вивчення, врахування і використання колективом закладу в ході інноваційної діяльності тих факторів, що позитивно впливають на динаміку становлення професіоналізму студентів як майбутніх фахівців.

Результати дослідження свідчать, що основною ідеєю формування соціокультурного середовища у ЗВО є створення гуманного спрямування, що сприяє всебічному розвитку та гармонійній самоактуалізації студента як майбутнього спеціаліста. Визначено, що ключовими особливостями формування соціокультурного середовища у ЗВО є суттєвість характеру, структурованість, відкритість, ієрархічність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дем'янюк М.Б. Соціокультурні засади освітнього середовища вищого навчального закладу. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2017. Випуск 20. С. 21–24.
2. Тюльпа Т.М. Теоретичні підходи до формування соціокультурного середовища вищого педагогічного навчального закладу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2014. № 122. С. 280–283.
3. Геворгян Н.М., Салова Т.А. Інтерактивність як характеристика соціокультурного освітнього середовища вищого навчального закладу. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2020. № 1(99). С. 86–96.
4. Заредінова Е.Р. Формування соціокультурних цінностей студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти: теорія і методика : монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 372 с.
5. Чернишов Д.О. Виховний простір: регіональний вимір. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2010. № 2. С. 74–77.
6. Холковська І.Л., Московчук О.С. Особливості соціокультурного освітнього простору як чинника формування соціальної компетентності студентів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. Випуск 52. С. 430–434.
7. Замашкіна О.Д. Формування ціннісних орієнтацій у соціокультурному освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Серія : педагогіка і психологія*. 2020. Випуск 62. С. 70–74.
8. Холоденко О.В. Іншомовне соціокультурне середовище як педагогічна умова соціалізації особистості.

Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка : збірник наукових статей. Чернівці, 2008. № 50. С. 213–217.

9. Ордіна Л.Л. Історико-педагогічний аналіз формування культурного середовища закладу вищої освіти. *Наука і техніка сьогодні*. 2022. № 5(5). С. 366–376.

REFERENCES

1. Dem'janjuk, M.B. (2017). Sociokulturni zasady osvithnjogho seredovyshha vyshhogho navchal'nogho zakladu [Socio-cultural principles of the educational environment of a higher educational institution]. *Aktualni problemy filosofiji ta sociologiji – Current issues of philosophy and sociology*, 20, 21-24 [in Ukrainian].
2. Tjulpa, T.M. (2014). Teoretychni pidkhody do formuvannja sociokulturnogho seredovyshha vyshhogho pedagoghichnogho navchal'nogho zakladu [Theoretical approaches to the formation of the socio-cultural environment of a higher pedagogical educational institution]. *Visnyk Chernihivskogho nacional'nogho pedagoghichnogho universytetu. Serija : Pedagoghichni nauky – Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*, 122, 280–283 [in Ukrainian].
3. Ghevorghjan, N.M., Salova, T.A. (2020). Interaktyvnistj jak kharakterystyka sociokulturnogho osvithnjogho seredovyshha vyshhogho navchal'nogho zakladu [Interactivity as a characteristic of the socio-cultural educational environment of a higher education institution]. *Ghumanizacija navchal'no-vykhovnogho procesu – Humanization of the educational process*, 1(99), 86–96 [in Ukrainian].
4. Zaredinova, E.R. (2020). Formuvannja sociokulturnykh cinnostej studentiv v osvithnjomu seredovyshhi zakladu vyshhoji osvity: teorija i metodyka: monohrafija [Formation of sociocultural values of students in the educational environment of higher education institution: theory and methodology: monograph]. Kyjiv : Vydavnychyj Dim "Slovo" [in Ukrainian].
5. Chernyshov, D.O. (2010). Vykhovnyj prostir: rehional'nyj vymir [Educational space: regional dimension]. *Naukova skarbnycja osvity Donechchyny – Scientific treasury of education of Donetsk region*, 2, 74–77 [in Ukrainian].
6. Kholkovsjka, I.L., Moskovchuk, O.S. (2018). Osoblyvosti sociokulturnogho osvithnjogho prostoru jak chynnyka formuvannja social'noji kompetentnosti studentiv [Features of socio-cultural educational space as a factor in the formation of social competence of students]. *Suchasni informacijni tekhnologiji ta innovacijni metodyky navchannja v pidgotovci fakhivciv: metodologija, teorija, dosvid, problemy – Modern information technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems*, 52, 430–434 [in Ukrainian].
7. Zamashkina, O.D. (2020). Formuvannja cinnisnykh orijentacij u sociokulturnomu osvithnjomu seredovyshhi zakladu vyshhoji osvity [Formation of value orientations in the socio-cultural educational environment of higher education]. *Naukovi zapysky VDPU imeni Mykhajla Kocjubynskogho. Serija : pedagoghika i psykholohija – Scientific notes of the Mykhailo Kotsyubynsky State Pedagogical University. Series: pedagogy and psychology*, 62, 70–74 [in Ukrainian].



8. Kholodenko, O.V. (2008). Inshomovne sociokulturne seredovyshhe jak pedagoghichna umova socializaciji osobystosti [Foreign sociocultural environment as a pedagogical condition for the socialization of the individual]. *Visnyk Chernihivskogo derzhavnogo pedagoghichnogo universytetu imeni T.Gh. Shevchenka : zbirnyk naukovykh statej – Bulletin of Chernihiv State Pedagogical University named after T.G. Shevchenko: a collection of scientific articles*, 50, 213–217 [in Ukrainian].

9. Ordina, L.L. (2022). Istoryko-pedagoghichnyj analiz formuvannja kulturnogho seredovyshha zakladu vyshhoji osvity [Historical and pedagogical analysis of the formation of the cultural environment of a higher education institution]. *Nauka i tekhnika sjoghodni – Science and technology today*, 5(5), 366–376 [in Ukrainian].

*Стаття надійшла до редакції 27.06.2022.
The article was received 27 June 2022.*



СЕКЦІЯ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 174:7.05-051

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-99-6>**ПОНЯТТЯ ТА СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ЕТИКИ ДИЗАЙНЕРА**

Артем'єва Інна Сергіївна,
кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри технологічної та професійної освіти
*Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського*
a_i_s2020@ukr.net
orcid.org/0000-0003-3628-4802

Мета статті полягає в розкритті поняття та сутності професійної етики дизайнера.

Результати. Термін «професійна етика» є дериватом від поняття «етика», що затребувало з'ясування змісту останнього. Встановлено, що етика – це наука про сутність, закони виникнення й розвитку моралі, її специфічні функції, моральні норми та цінності. Однією із системних складових частин етики як науки є професійна етика. Теоретичні розвідки довели, що термін «професійна етика» зазвичай вживається для позначення як галузі теорії етики, так і своєрідного професійного етичного кодексу людей певної професії. Відтак професійна етика, як розділ загальноетичного знання, – це вчення, яке відображає всю сукупність правил поведінки певної соціальної групи на засадах загальнолюдських моральних цінностей з урахуванням особливостей професійної діяльності та конкретної ситуації, що фіксує моральний характер відносин, зумовлених чи пов'язаних із професійною діяльністю. Професійна етика з позиції інституційності – це досвід етичної кодифікації, тобто професійний етичний кодекс, у якому зафіксовано систему раціонально осмислених моральних принципів, норм і правил, загальноприйнятих у певній професійній сфері, якими люди мають керуватися під час виконання професійних обов'язків у сфері вибраної ними професійної діяльності. Згідно з метою нашого дослідження за основоположне визначення було взято тлумачення терміна «професійна етика» з позиції інституційного підходу. Під професійною етикою дизайнера нами розуміються кодифіковані норми професійного поведіння, що засновані на етичних вимогах до професії дизайнера. Професійний етичний кодекс дизайнера тлумачиться як зведення правил, які регулюють відношення, що виникають як у професійному середовищі дизайнера, так і у взаємовідносинах дизайнера та суспільства.

Висновки. У дослідженні надано визначення поняття «професійна етика дизайнера» з позиції інституційного підходу. Проте професія дизайнера характеризується існуванням специфічних моральних дилем. Тому перспектива подальших розвідок полягає у визначенні професійної етики дизайнера, центр якої становить професійний етичний кодекс, з позиції метаетики.

Ключові слова: етика, професійна етика, професійний етичний кодекс, професійна етика дизайнера, професійний етичний кодекс дизайнера.

THE CONCEPT AND ESSENCE OF THE PROFESSIONAL ETHICS OF THE DESIGNER

Artemieva Inna Sergiivna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Lecturer at the Department of Technological and Professional Education
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynskiy
a_i_s2020@ukr.net
orcid.org/0000-0003-3628-4802

The **purpose** of the article is to reveal the concept and essence of the professional ethics of the designer.

Results. The term “professional ethics” is deribating from the concept of “ethics”, which delayed clarifying the content of the latter. It is established that ethics is the science of essences, laws of emergence and development of morality, its specific functions, moral norms and values. One of the systemic components of ethics as a science is professional ethics. Theoretical studies have proved that the term “professional ethics” is usually used to refer to both the field of ethics theory and a kind of professional ethical code of people of a particular profession. Therefore, professional ethics, as a section of general poetic knowledge, is a doctrine that reflects the whole set of rules of behavior of a certain social group on the basis of universal moral values,



taking into account the peculiarities of professional activity and a specific situation that records the moral nature of relationships caused or related to professional activity. Professional ethics, from the point of view of institutionality, is the experience of ethical codification, that is, a professional ethical code, which establishes a system of rationally understood moral principles, norms and rules generally accepted in a certain professional sphere, which people should be guided by in the performance of professional duties in the field of their chosen professional activity. According to the purpose of our research, the interpretation of the term “professional ethics” from the standpoint of the institutional approach was chosen for the fundamental definition. The professional ethics of the designer are understood by us as codified norms of professional conduct, based on ethical requirements for the profession of designer. The professional code of ethics of the designer is interpreted as a set of rules that regulate attitudes arising both in the professional environment of the designer and in the relationship between the designer and society.

Conclusions. The study defines the concept of “professional ethics of the designer” from the point of an institutional approach. However, the profession of designer is characterized by the existence of specific moral dilemmas. Therefore, the prospect of further research is to determine the professional ethics of the designer, the center of which is a professional ethical code, from the point of view of metaethics.

Key words: *ethics, professional ethics, professional code of ethics, professional ethics designer, professional ethical code of designer.*

Вступ

Професія дизайнера в останні десятиліття стала однією з найбільш затребуваних. Для цієї професії характерний вплив на сучасну культуру суспільства, залученість в економічні процеси та формування культурної практики свого часу. В умовах розвитку сфери вітчизняного дизайну особливої актуальності як для професійного співтовариства, так і для сучасного суспільства загалом, за Д. Вербівським, набуває питання сформованості професійно-етичних якостей дизайнера, що детермінують його професійну діяльність з урахуванням загальноприйнятих морально-етичних норм і принципів, інтегрованих у професію з огляду на її специфіку та рівень сформованості гуманних способів, форм, правил поведіння, ціннісних орієнтацій, що засновані на професійних знаннях (Вербівський, 2012). Цей факт пов'язаний із тим, що розвинені професійно-етичні якості дизайнера є необхідним моральним імперативом поведінки, засобом (інструментом) розвитку економіки, зміцнення ділових зв'язків та спілкування. Так, сучасна дизайнерська діяльність функціонує у складних умовах ринкової економіки, перебуваючи при цьому під тиском суспільних вимог. Перед дизайнером постають проблеми моральних обов'язків, моральної відповідальності перед державою та суспільством. Вирішення цих проблем потребує розвиненості професійно-етичних якостей у дизайнера.

Розвиток професійно-етичних якостей фахівця, зокрема дизайнера, на переконання О. Слободянюк, відбувається впродовж усього його професійного шляху через оволодіння професійною етикою (Слободянюк, 2017).

На нашу думку, для підготовки конкурентоспроможних молодих фахівців у галузі

дизайну на ринку праці формування професійно-етичних якостей має розпочинатися ще у процесі їх навчання в закладі вищої освіти, а професійна етика має стати невід'ємною складовою частиною професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Для розуміння того, як найефективніше сформувати професійно-етичні якості дизайнерів, вважаємо за доцільне здійснити розкриття поняття та сутності професійної етики дизайнера.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Проблему професійної етики розглядала низка українських учених, наприклад: В. Бліхар, Г. Васянович, Д. Вербівський, Р. Зозуляк-Случик, А. Каленський, Ю. Колісник-Гуменюк, О. Лапузіна, О. Слободянюк, К. Ярошук та інші.

Вивчення обширу наукової літератури засвідчило підвищену увагу науковців до проблеми формування професійно-етичних якостей фахівців різних професійних галузей, зокрема майбутніх юристів (В. Бліхар), педагогів (Г. Васянович), персоналу центру обслуговування абонентів мобільного зв'язку (Д. Вербівський), майбутніх учителів інформатики (Д. Вербівський), майбутніх соціальних працівників (Р. Зозуляк-Случик), майбутніх викладачів спеціальних дисциплін (А. Каленський), майбутніх інженерів (О. Лапузіна), майбутніх інженерів-педагогів (К. Ярошук).

Однак результати розвідок зазначених та інших авторів свідчать про те, що професійна етика дизайнера є малодослідженою сферою професійної етики у вітчизняній науці, що й зумовлює її актуальність.

Мета статті полягає в розкритті поняття та сутності професійної етики дизайнера.

2. Методологія та методи

Методологія дослідження заснована на таких теоретичних методах пізнання,



як системний аналіз проблеми, вивчення й аналіз наукової літератури для розкриття понятійного апарату дослідження, теоретичне узагальнення, дескриптивний аналіз, систематизація теоретичного матеріалу.

3. Результати та дискусії

Перш ніж розпочати вивчення поняття та сутності професійної етики дизайнера, більш детально зупинимося на дослідженні дефініцій «етика» та «професійна етика».

Так, термін «професійна етика» є дери-ватом від поняття «етика» (Зозуляк-Случик, 2019). Тому, на нашу думку, доцільно спочатку розтлумачити поняття «етика».

Етимологія та змістове навантаження терміна «етика» розглядаються в наукових працях В. Бліхара А. Каленського, Р. Зозуляк-Случик та інших фахівців (Бліхар, 2018; Каленський, 2016; Зозуляк-Случик, 2019). Учені встановили, що поняття «етика» походить від давньогрецького слова «етос» (грец. *ethos*), яке спочатку розумілося як «місце мешкання», потім – як «порядок», «звичай», а ще пізніше – як «норов». Водночас виокремлені сенси слова «етос» не суперечать одне одному, оскільки вказують на зв'язок між середовищем мешкання, колом спілкування та характером людини.

Термін «етика» був введений Арістотелем (384–322 рр. до н. е.). Він, узявши за основу поняття «етос» (давньогрец. *ethos*) у значенні «норов, характер», утворив прикметник «етичний» (грец. *ethikos*) для позначення ним групи людських чеснот, що належать до характеру, темпераменту, душевних якостей людини. Етикою (грец. *ethice* – етика) Арістотель називав особливу науку, область філософського знання, звернену до вивчення етичних чеснот, виявлення переваг того чи іншого характеру людей. У класифікації наук Арістотель помістив етику між політикою та психологією. Перша систематична робота з етики була написана ним і мала назву «Нікомахова етика» (IV ст. до н. е.). Спочатку етика існувала як «практична філософія», покликана надати людині практичні моральні настанови, навчити мудро жити, здійснювати чесні вчинки.

Латинським еквівалентом давньогрецького терміна «етика» є поняття «мораль» (лат. *moralitas*). Воно було використане римським мислителем Цицероном (I ст. до н. е.) під час перекладу арістотелевих текстів.

Услід за терміном «мораль» у деяких європейських мовах виникли також власні слова на позначення того самого (або майже того самого) явища, зокрема: у німецькій мові слово «*moralitas*» має синонімом «*sittlichkeit*»; у староукраїнській мові

побутовув термін «обичайність» («звичаєвість»), що застосовувався до сфери людських звичаїв і взаємин. Окрім поняття «мораль», нині в ужитку перебуває також скалькований із латини термін «моральність», етимологія якого загалом аналогічна своїм старшим прототипам. У сучасній загальнокультурній лексиці всі три терміни зазвичай вживаються як синоніми, проте в межах наукового знання ці слова мають різний сенс. Відтак під поняттям «етика» зазвичай розуміється теоретичне знання, наука, а під поняттями «мораль» і «моральність» – предмет, що вивчається цією наукою, особлива форма суспільної свідомості або людської діяльності. Водночас із позиції дискусійного підходу до розуміння сутності понять «мораль» і «моральність» розмежовані. Так, мораль визначається як «світ належного», що має бути, до чого людина повинна прагнути, а моральність сприймається як «світ суцього», норми, які реально вживаються та з якими людина стикається в повсякденному житті.

Філософська наука, предметом вивчення якої є мораль, моральне освоєння людиною дійсності, має назву «етика». Якщо мораль являє собою об'єктивно існуюче специфічне явище життя, то етика як наука вивчає мораль, її сутність, природу та структуру, закономірності виникнення й розвитку, місце в системі інших суспільних відносин, теоретично обґрунтовує певну моральну систему.

Етика як наука не лише вивчає та систематизує принципи моралі, що діють у суспільстві, а й сприяє виробленню таких моральних уявлень, які відповідають історичним потребам, сприяючи вдосконаленню нашого суспільства та людини. Етика слугує прогресу суспільства, затвердженню в ньому принципів гуманізму та справедливості. Вона визначається двома видами проблем і напрямів досліджень: теоретичними проблемами про природу й сутність моралі; розумінням, що моральна етика – це вчення про те, як має діяти людина (якими нормами повинна керуватися). До основних завдань етики належать виявлення сутності моралі та координування вивчення моралі різними науками.

Відтак етика як особлива наука має справу з дуже складним і тендітним механізмом людського буття, поведінки й самопочуття особистості. Ідеться про моральну, тобто піднесену, сферу тих духовних цінностей, без яких життя людини значно бідніше, а інколи навіть зовсім втрачає сенс. Своїми світоглядними орієнтирами та нормативними приписами етика активно входить у складний світ духовних



цінностей людини. Тобто етика – це наука про сутності, закони виникнення й розвитку моралі, про її специфічні функції, моральні норми та цінності.

Система етики як науки містить такі компоненти: етичну аксіологію, що вивчає проблеми добра та зла; деонтологію, яка досліджує проблеми обов'язку й належного; деспрективну етику, що вивчає мораль того чи іншого суспільства в соціолого-історичних аспектах; генеалогію моралі; історичну етику; соціологію моралі; професійну етику (Бліхар, 2018; Каленський, 2016; Зозуляк-Случик, 2019).

У межах нашого дослідження докладно вивчимо такий системний складник етики, як професійна етика. Проте термін «професійна етика» зазвичай вживається для позначення як галузі теорії етики, так і своєрідного професійного етичного кодексу людей певної професії (Зозуляк-Случик, 2019).

Професійна етика нині є найважливішим розділом загальноетичного знання у зв'язку з різким загостренням конкуренції та протиріч, що зачіпають різні аспекти життєдіяльності людини в мінливих умовах сьогодення. Оскільки етика акцентує ціннісні та смислові контексти діяльності, спілкування й відносин, вона неминуче є базовою підставою особистісної позиції суб'єкта у професійній сфері. В умовах соціокультурних змін, нестійкого економічного розвитку та політичного тиску, що впливають на динаміку процесів міжособистісної взаємодії, виникає безліч комунікативних бар'єрів, подолання яких буває більш успішним, коли люди усвідомлюють проблему та цілеспрямовано вирішують її на основі сформованої особистісної і професійної зрілості.

Виокремленню професійної етики як галузі етичного знання ми зобов'язані Емілію Дюркгейму (1857–1917 рр.). Ускладнення професійної діяльності, її диференціація в епоху розвиненого капіталізму з необхідністю висунули завдання теоретико-етичного осмислення цих процесів. Е. Дюркгейм у науковій праці «Професійна етика та громадянська мораль» уперше визначає проблемне поле та предмет професійної етики, тим самим обґрунтовуючи самостійний статус професійної етики. Учений пов'язує формування професійної моралі з капіталістичним розподілом праці та появою юридично вільних суб'єктів виробництва, а також із необхідністю регулювання професійної діяльності (Durkheim, 1992).

У науковій літературі (зокрема, у працях таких авторів, як В. Бліхар, Г. Васянович, Р. Зозуляк-Случик, А. Каленський та інші

(Бліхар, 2018; Васянович, 2021; Зозуляк-Случик, 2019; Каленський, 2016)) під професійною етикою, як розділом загальноетичного знання, розуміється вчення, яке відображає всю сукупність правил поведінки певної соціальної групи на засадах загальнолюдських моральних цінностей з урахуванням особливостей професійної діяльності та конкретної ситуації, що фіксує моральний характер відносин, зумовлених професійною діяльністю чи пов'язаних із нею (Бліхар, 2018: 48).

Як уже зазначалося, поняття «професійна етика» також вживається як еквівалент своєрідного професійно-етичного кодексу людей певної професії.

Професійний етичний кодекс (лат. *codex* – «книга») – це зведення моральних вимог, якими визначається найоптимальніший тип ставлення людей до своїх професійних обов'язків, а також контроль за їх дотриманням та способи його обґрунтування. Професійно-етичний кодекс спрямований на забезпечення більш ефективного виконання професійно-службових обов'язків, оскільки багато видів професійної діяльності мають підвищені морально-етичні вимоги, слугують суспільству гарантією якості, несуть інформацію про стандарти й обмеження діяльності працівників у певній галузі, дають можливість попередити неетичну поведінку (Вербівський, 2011).

Як встановлено Н. Помаранською, виникнення перших цілісних професійних етичних кодексів належить до періоду ремісничого розподілу праці, появи ремісничих цехів у Європі (XI–XII ст.). Саме тоді вперше було констатовано наявність у цехових статутах низки моральних вимог стосовно професії, характеру праці, колег (Помаранська, 2011). Проте низка професій, які мають життєво важливе значення для всіх членів суспільства, виникли в давнину, тому такі професійно-етичні кодекси, як «клятва Гіппократа», моральні настанови жерців, які виконували судові функції, відомі набагато раніше.

Появі професійної етики передувало створення наукових етичних учень, теорій про неї. Повсякденний досвід, необхідність у регулюванні взаємин людей тієї чи іншої професії приводили до усвідомлення й оформлення певних вимог професійної етики.

Професійна етика зародилася в межах конкретних видів діяльності, з'явившись як нормативна основа поведінки фахівців. На підставі тих варіантів особистісних проявів, які професійна свідомість трудової групи визнала найкращими для певної діяльності, професійна етика створює стандарти



професійної поведінки, оформлювані у вигляді специфічних документів: присяг, статутів, кодексів.

Вагому роль у становленні й засвоєнні нової професійної етики відіграє громадська думка, норми з боротьбою думок. Є міцний взаємозв'язок професійної етики та суспільної свідомості. Різні види професійної етики мають свої традиції, що свідчить про наступність основних етичних норм, вироблених представниками тієї чи іншої професії впродовж століть (Помаранська, 2011).

Дослідженню змісту та сутності професійної етики як своєрідного етичного кодексу людей певної професії присвятили свої наукові праці такі вчені, як Д. Вербівський, Ю. Колісник-Гуменюк, О. Лапузіна, К. Ярощук та інші (Вербівський, 2017; Колісник-Гуменюк, 2014; Лапузіна, 2006; Ярощук, 2014). Вивчення досліджень зазначених науковців довело, що професійна етика – це звід норм, стандартів, вимог, характерних певним видам діяльності. Спрямована вона на пояснення моралі та навчання моралі, прищеплення моральних принципів та уявлень про обов'язок і честь, моральне виховання працівників. Етика покликана виховувати, допомагати людям правильно поводитися з людьми, спілкуватися у виробничому колективі тощо. Професійна етика навчає дотримуватися еталонів моральності, що прийняті за норму поведінки людей певної діяльності. На ці зразки працівник має орієнтуватися. Також професійна етика покликана регулювати відносини у виробничій сфері. Кожна професія має власну специфіку прийнятої в ній та чинної системи цінностей. Причому той самий вчинок може розглядатися як моральний, позаморальний і навіть аморальний залежно від того, як у ньому виражається ставлення до чинної системи цінностей.

Кожна професія має свої особливості, свої моральні проблеми. Однак з-поміж усіх професій є такі, у яких виникає підвищена увага до моральної сторони функцій, що виконуються. Тому професійна етика є особливо важливою для тих професій, для яких характерне те, що у фокусі уваги перебуває людина в системі відносин з іншими людьми. Професійна етика насамперед має значення для професій, об'єктом яких є людина. Там, де представники певної професії через її специфіку перебувають у постійному чи навіть безперервному спілкуванні з іншими людьми, що пов'язано з впливом на їхній внутрішній світ, долю, з моральними взаєминами, є специфічні «моральні кодекси» людей цих професій чи спеціальностей.

Існування етичних кодексів певних професій свідчить про громадський прогрес, поступову гуманізацію суспільства. Лікарська етика вимагає робити все заради здоров'я хворого попри труднощі та навіть власну безпеку, зберігати лікарську таємницю, за жодних обставин не сприяти загибелі пацієнта. Педагогічна етика зобов'язує поважати особистість учня та виявляти до нього належну вимогливість, підтримувати власну репутацію і репутацію своїх колег, піклуватися про моральну довіру суспільства до вчителя. Етика вченого містить вимогу безкорисливого служіння істині, толерантності до інших теорій і думок, неприпустимості плагіату в будь-якій формі або навмисного спотворення результатів наукових досліджень. Етика офіцера зобов'язує беззаперечно служити Батьківщині, виявляти стійкість і мужність, піклуватися про підлеглих, у будь-який спосіб берегти офіцерську честь. Свої вимоги містить й етика професій журналіста, письменника, художника, етика працівників телебачення, сфери обслуговування тощо (Вербівський, 2017; Колісник-Гуменюк, 2014; Лапузіна, 2006; Ярощук, 2014).

З огляду на зазначене, а також узагальнюючи подані в науковій літературі визначення, під професійною етикою ми розуміємо досвід етичної кодифікації, тобто професійний етичний кодекс, у якому зафіксовано систему раціонально осмислених моральних принципів, норм і правил, загальноприйнятих у певній професійній сфері, якими люди мають керуватися під час виконання професійних обов'язків у сфері вибраної ними професійної діяльності.

Відповідно до мети нашого дослідження основоположним є визначення поняття «професійна етика» з позиції інституційного підходу.

З огляду на наведене вище визначення під професійною етикою дизайнера ми розуміємо кодифіковані норми професійного поведіння, що засновані на етичних вимогах до професії дизайнера. Професійний етичний кодекс дизайнера – це зведення правил, які регулюють відношення, що виникають як у професійному середовищі дизайнера, так і у взаємовідносинах дизайнера та суспільства.

Дослідимо зміст професійно-етичного кодексу дизайнера.

Усвідомлення етичних норм професійної діяльності дизайнера у світі розвивається з моменту зародження та становлення професії дизайнера як такої, тобто з другої половини XIX ст. У 1957 р. відбулося об'єднання національних організацій промислового дизайну в некомерційне співтовариство,



юридично зареєстроване в Парижі, та було засновано Міжнародну раду організацій індустріального дизайну (International Council of Societies of Industrial Design, далі – ICSID) (Наконечна, 2013). ICSID стала тією платформою, на основі якої дизайнери всього світу налагоджують професійні контакти, визначають спільні цілі й інтереси, стежать за збереженням якості та гідності професії, дотримуються соціальної відповідальності.

Поступово моральні норми, прийняті у професійному співтоваристві дизайнерів, оформлюються та закріплюються у спеціальному етичному кодексі, прийнятому 1965 р. на IV конгресі ICSID у Відні, – «Зразковому міжнародному кодексі професійного поведіння дизайнера».

Сьогодні Міжнародний професійний кодекс честі дизайнера осмислюється як зразковий кодекс поведінки для дизайнерів. У ньому встановлено, що дизайнер – це людина, яка займається дизайном за власною ініціативою або за трудовою угодою; група дизайнерів; люди, які працюють у фірмі або об'єдналися на інших засадах. Мета зазначеного кодексу спрямована на формування основних принципів міжнародних етичних норм у дизайнерській практиці, що були прийняті всіма членами ICSID. Кодекс передбачає відповідальність дизайнерів, що працюють у товариствах та об'єднаннях організацій – членів ICSID, перед суспільством, перед іншими дизайнерами, перед клієнтами (Міжнародний професійний кодекс честі дизайнера).

Соціальна відповідальність дизайнера перед суспільством полягає в тому, що дизайнер бере на себе професійний обов'язок сприяти підвищенню соціального та естетичного рівня суспільства; зобов'язується з професійною відповідальністю діяти на користь екології та захисту середовища; повинен тримати на високому рівні честь і гідність своєї професії; не має права свідомо допускати ситуацію, у якій його особисті інтереси суперечать його професійному обов'язку.

Відповідальність перед іншими дизайнерами вимагає від дизайнера дотримання таких вимог: він не має права прямо чи опосередковано намагатися усунути від роботи іншого дизайнера, а також із метою конкуренції зменшувати розмір гонорару або вдаватися до інших нечесних прийомів; він не повинен навмисно розпочинати виконання професійного завдання, над яким працює інший дизайнер, не поінформувавши його про це; він має бути справедливим у критиці, не має права очорнювати роботу, ні репутацію свого колеги-дизайнера; він не має права дотримуватися вка-

зівок клієнта, якщо це веде до створення плагиату, а також свідомо створювати плагіат.

Відповідальність дизайнера перед клієнтом передбачає, що дизайнер повинен працювати на користь клієнта в межах свого професійного обов'язку; не має права одночасно виконувати завдання, які конкурують між собою, не поінформувавши про це зацікавлених клієнтів чи роботодавців (винятками можуть бути окремі випадки, у яких традиційно прийнято, що дизайнер одночасно працює на конкурентів); повинен конфіденційно ставитися до всіх задумів свого клієнта, до організації та методів виробництва на підприємстві, не має розголошувати таку інформацію без згоди клієнта та відповідає за те, щоб так чинив керований ним колектив (Міжнародний професійний кодекс честі дизайнера).

У 1992 р. Україна стала членом Міжнародної громадської асоціації «Союз дизайнерів», яка об'єднала професійних дизайнерів країн Співдружності Незалежних Держав. У грудні 1996 р. Міжнародну громадську асоціацію «Союз дизайнерів» було прийнято у члени Міжнародної асоціації «Союз дизайнерів» (ICSID) (Картава, 2018). Отже, Україна є дійсним членом ICSID, тому вітчизняні дизайнери мають дотримуватися у своїй професійній діяльності визначених у Міжнародному професійному кодексі честі дизайнера значущих в етичному плані аспектів діяльності дизайнера, розроблених та чітко визначених вимог до їх здійснення.

Висновки

У дослідженні надано визначення поняття «професійна етика дизайнера» з позиції інституційного підходу. Проте професія дизайнера характеризується існуванням специфічних моральних дилем. Тому перспектива подальших розвідок полягає у визначенні професійної етики дизайнера, центр якої становить професійний етичний кодекс, з позиції метаетики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Durkheim E. Professional Ethics and Civic Morals. 2nd ed. London : Routledge, 1992. 304 p. URL: <http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/38217/1/13.pdf> (дата звернення: 11.06.2022).
2. Васянович Г. Педагогічна естетика : навчальний посібник. Львів : Норма, 2021. 464 с.
3. Вербівський Д. Особливості розроблення професійно-етичних кодексів персоналу компаній мобільного зв'язку. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2011. № 27. С. 148–152.



4. Вербівський Д. Формування професійної етики персоналу центру обслуговування абонентів мобільного зв'язку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2012. 22 с.

5. Вербівський Д. Особливості формування професійної етики майбутніх учителів інформатики у процесі фахової підготовки. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 2(41). С. 55–58.

6. Етика та естетика : навчально-методичний посібник (у схемах і таблицях) / за наук. ред. В. Бліхара. Львів : ПП «Арал», 2018. 204 с.

7. Зогуляк-Случик Р. Формування професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах : монографія. Івано-Франківськ : НАІР, 2019. 460 с.

8. Каленський А. Розвиток професійно-педагогічної етики у майбутніх викладачів спеціальних дисциплін : монографія. 2-ге вид., випр. і доп. Київ : ЦП «Компринт», 2016. 424 с.

9. Картава Н. Основи художнього конструювання виробів. *uchika.in.ua*. 2018. URL: <https://uchika.in.ua/osnovi-hudojneogo-konstruyuvannya-virobiv.html> (дата звернення: 22.06.2022).

10. Колісник-Гуменюк Ю. Формування професійної етики майбутніх фахівців. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 5. С. 215–222.

11. Лапузіна О. Формування професійної етики у майбутніх інженерів на основі ситуаційного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2006. 248 с.

12. Міжнародний професійний кодекс честі дизайнера. URL: <https://infopedia.su/1x3601.html> (дата звернення: 16.06.2022).

13. Наконечна А. Історія становлення дизайну. *Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД* : збірник наукових праць ІХ Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Переяслав-Хмельницький, 30–31 березня 2013 р. Переяслав-Хмельницький : Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди, 2013. С. 127–129.

14. Помаранська Н. Основи професійної етики та культури спілкування : конспект лекцій. Рівне, 2011. URL: <http://rpl.ucoz.com/Navchannay/PerucarEtika.pdf> (дата звернення: 11.06.2022).

15. Слободянюк О. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх менеджерів економічного профілю у процесі вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 20 с.

16. Ярошук К. Формування професійної етики майбутніх інженерів-педагогів при вивченні спеціальних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2014. 20 с.

REFERENCES

1. Durkheim, E. (1992). *Professional Ethics and Civic Morals*. 2nd ed. London: Routledge, 304 p. URL: <http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/38217/1/13.pdf> [in English].

2. Vasianovych, H. (2021). *Pedahohichna estetyka: navchalnyi posibnyk [Pedagogical aesthetics: study guide]*. Lviv : Norma, 464 p. [in Ukrainian].

3. Verbivskiy, D. (2011). *Osoblyvosti rozroblennia profesiino-etychnykh kodeksiv personalu kompanii*

mobilnoho zviyazku [Features of the development of professional and ethical codes of personnel of mobile communication companies]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*, no. 27, pp. 148–152 [in Ukrainian].

4. Verbivskiy, D. (2012). *Formuvannia profesiinoi etyky personalu tsentru obsluhovuvannia abonentiv mobilnoho zviyazku [Formation of professional ethics of the staff of the mobile customer service center]*. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Zhytomyr, 22 p. [in Ukrainian].

5. Verbivskiy, D. (2017). *Osoblyvosti formuvannia profesiinoi etyky maibutnix uchyteliv informatyky u protsesi fakhovoi pidhotovky [Features of the formation of professional ethics of future teachers of informatics in the process of professional training]*. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriiia "Pedahohika. Sotsialna robota" – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series "Pedagogy. Social work"*, iss. 2(41), pp. 55–58 [in Ukrainian].

6. Blikhar, V. (ed.) (2018). *Etyka ta estetyka: navchalno-metodychnyi posibnyk (uskhemakh i tablytsiakh) [Ethics and aesthetics: educational and methodological guide (in diagrams and tables)]*. Lviv: PP "Aral", 204 p. [in Ukrainian].

7. Zozuliak-Sluchyk, R. (2019). *Formuvannia profesiinoi etyky maibutnix sotsialnykh pratsivnykiv v universytetakh: monohrafiia [Formation of professional ethics of future social workers in universities: monograph]*. Ivano-Frankivsk: NAIR, 460 p. [in Ukrainian].

8. Kalenskiy, A. (2016). *Rozvytok profesiino-pedahohichnoi etyky u maibutnix vykladachiv spetsialnykh dystsyplin: monohrafiia [Development of professional and pedagogical ethics in future teachers of special disciplines: monograph]*, 2nd ed. Kyiv: TsP "Komprynt", 424 p. [in Ukrainian].

9. Kartava, N. (2018). *Osnovy khudozhnoho konstruiuvannia vyrobiv [Basics of artistic design of products]*. *uchika.in.ua*. URL: <https://uchika.in.ua/osnovi-hudojneogo-konstruyuvannya-virobiv.html> [in Ukrainian].

10. Kolisnyk-Humeniuk, Yu. (2014). *Formuvannia profesiinoi etyky maibutnix fakhivtsiv [Formation of professional ethics of future specialists]*. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity – Pedagogy and psychology of professional education*, no. 5, pp. 215–222 [in Ukrainian].

11. Lapuzina, O. (2006). *Formuvannia profesiinoi etyky u maibutnix inzheneriv na osnovi sytuatsiinoho navchannia [Formation of professional ethics in future engineers on the basis of situational training]*. *Candidate's thesis*. Vinnytsya, 248 p. [in Ukrainian].

12. *Mizhnarodnyi profesiinyi kodeks chesti dizainera [International Professional Code of Honor of the Designer]*. URL: <https://infopedia.su/1x3601.html> [in Ukrainian].

13. Nakonechna, A. (2013). *Istoriia stanovlennia dizainu [History of design development]*. *Problemy ta perspektyvy rozvytku nauky na pochatku tretoho tysiacholittia u krainakh SND: zbirnyk naukovykh prats IX Mizhnarodnoi nauково-praktychnoi internet-konferentsii [Problems and prospects of the development of science at the beginning of the third millennium in the CIS countries: a collection*



of scientific works of the IX International scientific and practical internet conference] (Pereyaslav-Khmelnyskyi, March 30–31, 2013). Pereyaslav-Khmelnyskyi: Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University in Pereyaslav-Khmelnyskyi, pp. 127–129 [in Ukrainian].

14. Pomaranska, N. (2011). *Osnovy profesiinoi etyky ta kultury spilkuvannya: konspekt leksii* [Fundamentals of professional ethics and culture of communication: lecture notes]. Rivne. URL: <http://rpl.ucoz.com/Navchannay/PerucarEtika.pdf> [in Ukrainian].

15. Slobodianiuk, O. (2017). *Formuvannya profesiino-etychnoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv ekonomichnoho profilu u protsesi vyvchennia suspilno-humanitarnykh dystsyplin* [Formation of professional

and ethical competence of future managers of economic profile in the process of studying social and humanitarian disciplines]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].

16. Yaroshchuk, K. (2014). *Formuvannya profesiinoi etyky maibutnikh inzheneriv-pedahohiv pry vyvchenni spetsialnykh dystsyplin* [Formation of professional ethics of future engineers-teachers in the study of special disciplines]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.06.2022.

The article was received 27 June 2022.



УДК 001:[378:37.011.3-051:159.923.2]
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-99-7>

ФОРМУВАННЯ ТРАНСВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Олефіренко Тарас Олексійович,
кандидат педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії і методики технологічної освіти, креслення
та комп'ютерної графіки інженерно-педагогічного факультету,
декан педагогічного факультету

*Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова*

olephirenko_to@ukr.net
orcid.org/0000-0002-3278-8125

Попова Людмила Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та методики навчання
української та іноземних мов

*Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова*

l.m.popova@npu.edu.ua
orcid.org/0000-0003-3764-3870

Стаття присвячена проблемі становлення професійної ідентичності майбутнього педагога, визначення ролі трансверсальних компетентностей у сучасних світових системах професійної підготовки майбутніх фахівців. Розглянуто погляди зарубіжних науковців на зміст поняття «трансверсальні компетентності», шляхи формування наскрізних компетентностей у процесі підготовки спеціалістів різного фаху. В умовах глобалізації світових економічних та соціальних процесів феномен «професійна ідентичність» слід розглядати як основну детермінанту професійного розвитку особистості майбутнього фахівця. Окреслена нами мета теоретично обґрунтовує процес становлення професійної ідентичності майбутніх педагогів через призму формування трансверсальних компетентностей в закладах вищої освіти України. У міжнародних документах поняття «трансверсальні навички» та «трансверсальні компетенції» визначають як актуальні практичні знання, що необхідні для ефективного впровадження в різних професійних ситуаціях. Наголошується на необхідності для майбутніх педагогів вдосконалювати отримані знання впродовж життя. Визначено, що конкурентоздатність сучасного фахівця залежить від сформованості якості знань, культури спілкування, уміння мислити й діяти відповідно до потреб міжнародного ринку праці. Хочемо запевнити, що сучасні заклади вищої освіти України мають створити таке освітнє середовище, де формуватися фахівець з нестандартним мисленням, у якого сформовані трансверсальні компетентності. Здатного забезпечити особистісну трансверсальність – нову історичну форму універсальності в межах глобального світового суспільства. Проведений теоретичний аналіз є підставою для трактування професійної ідентичності як важливого аспекту специфічної інтеграції особистісної й соціальної ідентичності в професійній сфері, результату професійного самовизначення особистості.

Ключові слова: трансверсальні компетентності, трансверсальні вміння, професійна підготовка, професійна якість сучасного педагога, професійна ідентичність, освіта впродовж життя.



FORMATION OF TRANSVERSAL COMPETENCES IN THE PROCESS OF ESTABLISHING THE PROFESSIONAL IDENTITY OF THE FUTURE TEACHER

Olefrenko Taras Oleksiiovych,
Candidate of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Theory and Methodology of Technological
Education, Drawing and Computer Graphics of the Faculty of Engineering
and Pedagogy; Dean of the Faculty of Pedagogy,

National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov

olefrenko_to@ukr.net
orcid.org/0000-0002-3278-8125

Popova Liudmyla Mykolaivna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogy and Teaching Methods
of Ukrainian and Foreign Languages

National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov

l.m.popova@npu.edu.ua
orcid.org/0000-0003-3764-3870

The article is devoted to the problem of forming the professional identity of the future teacher, determining the role of transversal competences in modern world systems of professional training of future specialists. The views of foreign scientists on the meaning of the concept of 'transversal competences', the ways of forming end-to-end competences in the process of training specialists of various specialties are considered. In the conditions of globalization of the world's economic and social processes, the phenomenon of 'professional identity' should be considered as the main determinant of the professional development of the personality of the future specialist. The purpose of the article is to theoretically substantiate the process of forming the professional identity of future teachers through the prism of the formation of transversal competencies in higher education institutions of Ukraine. In international documents, the concepts of 'transversal skills' and 'transversal competences' are defined as actual practical knowledge that is necessary for effective implementation in various professional situations. The need for future teachers to improve the acquired knowledge throughout their lives is emphasized. It was determined that the competitiveness of a modern specialist depends on the formation of the quality of knowledge, the culture of communication, the ability to think and act in accordance with the requirements and standards of the international labor market. Institutions of higher education of Ukraine are designed to create conditions for the training of innovative specialists who possess transversal competences and are able to ensure personal transversality – a new historical form of universality within the global world society. The conducted theoretical analysis is the basis for the interpretation of professional identity as an important aspect of the specific integration of personal and social identity in the professional sphere, the result of professional self-determination of the individual.

Key words: *transversal competences, transversal skills, professional training, professional as a modern teacher, professional identity, lifelong education.*

Вступ

Проблема оновлення сучасного змісту вищої освіти в Україні, реструктуризації освітніх програм з урахуванням ряду економічних, соціальних і гуманітарних факторів в суспільстві (стратегії розвитку світової економіки, процеси глобалізації; формування нової освітньої системи, феномен інформатизації та міжкультурної комунікації) вимагають наявності нових підходів до вирішення проблем сучасної освіти. Поглиблення функціональних розбіжностей між професійною підготовкою майбутніх фахівців в Україні та вимогами часу на світовому ринку праці в умовах технологічної Революції 4.0, переосмислення феномена соціальних процесів в світі створила нагальну потребу вивчення питань модернізації сис-

теми підготовки майбутнього фахівця, становлення його професійної ідентичності в сучасних умовах. З метою впровадження європейського досвіду у національний освітній простір постала потреба аналізу практики формування трансверсальних компетентностей в країнах-членах ЄС.

Мета статті полягає в дослідженні поняття «професійна ідентичність» через призму формування трансверсальних компетентностей на теренах світових освітніх процесів, виявленні передумов формування трансверсальних компетентностей в професійній підготовці майбутніх фахівців у вітчизняних закладах вищої освіти.

Питання формування професійної ідентичності майбутнього педагога, роль трансверсальних компетенцій в процесі



підготовки майбутнього фахівця знайшли своє відображення в багатьох роботах сучасних науковців, зокрема: проблеми професійної підготовки майбутніх учителів до розвитку кар'єри в дискурсі педагогічної теорії (В. Андрущенко, Т. Олефіренко); формування трансверсальних компетентностей в процесі підготовки майбутніх фахівців (О. Матвієнко, Л. Попова, J. Balcar, E. Homolová, Z. Karásek); формування трансверсальних компетентностей в умовах закладу вищої освіти (В. Петренко, В. Безугла); наукові проєкції феномену професійної ідентичності майбутніх педагогів (Т. Атрощенко,); фактори формування професійної ідентичності вчителя (І. Мельник); теоретичні і методичні основи формування професійної ідентичності майбутніх учителів засобами сучасних інформаційних технологій (О. Романишина); теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності майбутніх фахівців (М. Солдатенко) та інші.

Проте слід зазначити, що, незважаючи на певну кількість наукових розвідок, особливості формування трансверсальних компетентностей в процесі становлення професійної ідентичності майбутніх фахівців в освітньому просторі України потребують подальшого вивчення.

Методологічна основа представлено дослідження ґрунтується на комплексі науково-теоретичних методів, а саме: аналіз, обґрунтування й узагальнення науково-методичної літератури, порівняння джерел теоретичного матеріалу, метод систематизації отриманих пошукових результатів.

Впровадження компетентнісного підходу в процесі підготовки майбутніх фахівців для сучасного ринку праці в європейських країнах було пов'язане з необхідністю розробки нових моделей компетентностей, що включало знання, функціональні та поведінкові компетентності. Іншими словами, це означало, що практичні знання мають відповідати трьом компонентам: *знати-що, знати-як, знати-хто* (Секрет, 2009). З метою вдосконалення та активізації забезпечення якості освітніх послуг була створена міжнародна організація – Європейський реєстр забезпечення якості (*European Register of Quality Assurance Agencies (EQAR)*). Серед міжнародних систем контролю якості та акредитації – Глобальний альянс транснаціональної освіти (*Global Alliance for Transnational Education (GATE)*), що здійснює сертифікацію якості освітніх програм транснаціональної освіти, тобто програм вищих шкіл, що пропонуються на ринку в інших країнах (Товканець, 2014). Потреба пошуку нових шляхів організації професійної діяльності майбутніх фахівців надала

поштовх для вивчення різноманітних концепцій та філософських поглядів в питанні професійної підготовки спеціалістів нової формації, становлення їх професійної ідентичності. В період відновлення економічних сфер діяльності після Другої світової війни в ряді японських компаній вперше було застосовано поняття «концепція кайдзен», в основі якої було закладено *дві головні функції: підтримки і вдосконалення* (Попова, 2022). Особливого інтересу в подальші роки набуває становлення *трансверсальних компетентностей*, навичок, «які зазвичай розглядаються як не пов'язані конкретно з конкретною роботою, завданням, науковою дисципліною чи сферою знань, а як навички, які можна використовувати в різноманітних ситуаціях і робочих умовах. Ці навички користуються все більшим попитом для учнів, щоб успішно адаптуватися до змін і вести змістовне та продуктивне життя» (Попова, 2022). Загальноприйнятим на сьогодні є поділ компетентностей на дві групи: предметно-спеціальні (фахові) компетентності (*subject specific competences*), що визначають профіль освітньої програми та кваліфікацію випускника та загальні (ключові) компетентності (*generic competences, transferable skills, soft competences, transversal competencies*), що мають універсальний, не прив'язаний до предметної області характер, проте мають бути збалансованими із спеціальними компетентностями при розробленні освітніх програм. Слід зазначити, що науковці неоднотайні у визначенні термінологічних понять «компетентностей XXI століття», використовуючи в своїх дослідженнях визначення «ключові компетентності», «універсальні компетентності» (*soft competences*), «загальні компетентності» (*generic competences*), «наскрізні компетентності» (*soft competences*), «трансферабельні компетентності» (*transferable skills*), «трансверсальні компетентності» (*transversal competencies*). У нашому дослідженні ми дотримуємося терміну, що був запропонований міжнародною організацією ЮНЕСКО в 2015 році, а саме: «трансверсальні компетентності». У рамках проєкту *ERUSMUS+EU* було запроваджено масштабне дослідження «*KEYSTART2WORK*». В результаті аналізу отриманих даних, проведення анкетування, співбесід, обговорень у групах, інтерв'ю, було розроблено документ «Каталог трансверсальних компетентностей. Ключ для працевлаштування» (*Catalogue of Transversal Competences Key for Employability*), де було представлено опис дванадцяти доменів [*KEY START2WORK*], а саме: 1) міжкультурні навички та глобальна обізнаність;



2) гнучкість та адаптивність; 3) стратегічне та інноваційне мислення; 4) організаційні навички та планування часу; 5) здатність приймати рішення; 6) здатність працювати у команді; 7) емпатія / вміння будувати відносини; 8) здатність вирішувати проблеми; 9) орієнтація навчання; 10) навички ведення переговорів; 11) лідерські навички; 12) здатність збирати та обробляти інформацію (Catalogue of Transversal Competences Key for Employability).

Науковець В. Луговий в дослідженні «Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні» наголошує на системотворчій ролі компетентностей у розробці освітніх програм та організації навчального процесу. Автор робить акцент на факті, що у навчанні відбувається зміщення від того, що викладач знає, хоче і може, до того, що потрібно студенту. У компетентнісному підході наголошується на результатах навчання, а не на процесі (Луговий, 2009). Дослідники В. Петренко, В. Безугла вважають, що «одним із шляхів до формування цілісної системи трансверсальних компетентностей є запровадження педагогічних технологій, які спрямовані як на удосконалення існуючих методик та скорочення часу на набуття компетентностей, так і на надання психологічної підтримки студентам та розвиток їх рефлексії у процесі підготовки» (Петренко, 2018).

Сформованість чітких професійних компетентностей закладає основи професійної ідентичності майбутнього фахівця. Науковець психолог Е. Еріксон (*E. Erikson*) одним із перших досліджував проблему ідентичності. Вчений вважав, що ідентичність – це внутрішня неперервність самопереживання індивіда, внутрішня рівність із собою, тотожність особистості, важлива характеристика її цілісності і зрілості, інтеграція переживань людиною своєї тотожності з визначеними соціальними групами (Еріксон, 1996). Дослідник виділив *певні елементи ідентичності* на рівні індивідуального досвіду, а саме:

1) *відчуття ідентичності* – це відчуття особистісної тотожності та історичної неперервності особистості (Еріксон, 1996);

2) *усвідомлене відчуття особистісної ідентичності*, що ґрунтується на двох одночасних спостереженнях: сприйняття себе як тотожного й усвідомлення неперервності власного існування у часі та просторі, з одного боку, і сприйняття того факту, що інші визнають мою тотожність і неперервність, з іншого (Еріксон, 1996);

3) *переживання відчуття ідентичності з віком* і відповідно до розвитку особисто-

сті посилюється: людина відчує зростаючу неперервність між усім тим, що вона пережила в дитинстві, і тим, що вона планує пережити в майбутньому; між тим, ким вона хоче бути, і тим, як сприймає очікування інших відповідно до себе (Еріксон, 1996).

На особливу увагу заслуговує виокремлення основних напрямів формування професійної ідентичності майбутніх фахівців сфери педагогічної освіти, що окреслені в дослідженні науковця М. Солдатенко «Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності», а саме:

1) *когнітивно-диспозиційний напрям* – забезпечений формами навчання (лекції, семінарські заняття, дискусії, спостереження за роботою вчителів під час практики, самостійна робота з науковою літературою, підготовка доповідей); мета напрямку – формування пізнавального компонента професійної ідентичності для створення образу професіонала, професійної поінформованості; когнітивний компонент базований на самостійній навчально-пізнавальній діяльності за низкою ознак (професійна підготовка майбутнього вчителя має охоплювати національний і світовий досвід організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності для підвищення професіоналізму й особистісного розвитку майбутнього вчителя; самостійна навчально-пізнавальна діяльність постає не лише як системотвірний дидактичний чинник, спільний для суб'єктів учіння у вищих і середніх закладах освіти, але і як засіб самоосвіти в умовах професійної діяльності; самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів педагогічних навчальних закладів – необхідна умова підготовки майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної діяльності учнів) (Солдатенко, 2006);

2) *орієнтаційно-рефлексивний напрям* представлений у кількох формах (рефлексивні тренінги, написання оглядів, самота взаємооцінювання, дискусії, круглі столи за участі фахівців-практиків); мета напрямку – формування емоційно-вольового й емпатійного компонентів професійної ідентичності, результатом якого стає самоаналіз професійного образу «Я», зіставлення його з ідеальним образом професіонала (Солдатенко, 2006);

3) *практико-орієнтований напрям* репрезентований такими основними формами реалізації, як ділові й рольові ігри, моделювання професійних ситуацій та занурення в них, рольові тренінги, складання життєвих і професійних планів, перспектив, стратегій професійного розвитку, професійні



практикуми; мета наряду – формування комунікативного й діяльнісно-практичного компонентів професійної ідентичності, що призведе до реалізації сформованого образу професіонала, системи професійних цінностей у навчальній, квазіпрофесійній, професійній діяльності через систему соціальних і професійних ролей, самовизначення в просторі професійної культури, оволодіння моделями міжособистісних взаємодій, формування досвіду творчої професійної діяльності (Солдатенко, 2006).

Науковець І. Мельничук стверджує, що в процесі формування професійної ідентичності майбутнього вчителя розвивається індивідуальність, яка вирізняється «багатограними вміннями, професійною необмеженістю, поєднанням різних здібностей, здатністю в разі необхідності швидко оволодіти іншими видами діяльності». Поняття «індивідуальність» пов'язане з такими категоріями, як «самосвідомість» (персональна представленість «Я») і «самооцінка» (контроль за реальною здатністю особистості критично кваліфікувати власні мотиваційні стани, рівні зазіхань) (Мельничук, 2011).

В наукових розвідках на тему «Теоретичні і методичні основи формування професійної ідентичності майбутніх учителів засобами інформаційних технологій» дослідник О. Романишина обґрунтовує думку про те, що формування професійної ідентичності майбутніх учителів неможливо без особистісної характеристики кожного студента, тому розвиток цієї складноорганізованої відкритої системи узалежненої від індивідуальних особливостей (ціннісних орієнтацій, прагнення до саморозвитку, сформованості професійної компетентності, творчого підходу до професійного становлення тощо), а не від суворо запрограмованих чинників професійної підготовки майбутніх учителів (Романишина, 2016).

На нашу думку, саме сформованість професійної саморегуляції сучасного педагога Нової української школи корелює з рівнями його професійної компетентності, Чільне місце займає питання визначення чинників, які впливають на формування професійної ідентичності майбутніх педагогів в закладах вищої освіти через призму сформованості трансверсальних компетентностей,

Висновки. Проведений теоретичний аналіз слугує підставою для трактування професійної ідентичності як важливого аспекту специфічної інтеграції особистісної й соціальної ідентичності в професійній сфері, результату професійного самовизначення особистості. Професійна ідентичність – найважливіший чинник професійного стану людини, що забезпечує відчуття

стабільності навколишнього світу й впевненості у своїх силах. До критеріїв успішного процесу становлення професійної ідентичності майбутніх педагогів належать такі: позитивна самооцінка; рівень домагань; задоволення від виконання професійних завдань і позитивне ставлення до провадження професійної діяльності; відповідальність за виконання норм, правил професійної діяльності й вимог до особистості професіонала; прийняття норм і цінностей, притаманних тій чи тій професійній спільноті; академічна успішність. Професійної ідентичності досягають лише в процесі саморозвитку, у контексті професійного навчання й успішної інтеграції майбутніх педагогів до професійного середовища. Формування професійної ідентичності майбутніх педагогів має стати стратегічною метою вітчизняної системи освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В.П. Модернізація моделі педагогічної освіти відповідно до викликів ХХІ століття. *Педагогічний дискурс* : зб. наукових праць. Випуск 7. Хмельницьк, 2010. С. 13–17.
2. Атрошенко Т.О. Наукові проєкції феномену професійної ідентичності майбутніх педагогів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. Випуск 1(48). 2021. С. 15–18.
3. Бучинська Т.В. Зарубіжна практика формування універсальних компетентностей сучасного фахівця в умовах революції 4.0. *Економіка та суспільство*. Випуск № 26. 2021. С. 33–36.
4. Горбунова Л. Ключові компетенції у транснаціональному освітньому просторі: визначення та імплементація. *Філософія освіти. Philosophy of Education: науковий часопис*. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2016. № 2(19). С. 97–117.
5. Еріксон І. Ідентичність: юність и кризис / общ. ред. и предисл. Толстых А.В. Москва : Издательская группа «Прогресс», 1996. 344 с.
6. Луговий В.І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 13–26.
7. Мельник І.М. Фактори формування професійної ідентичності вчителя. *Теорія і практика сучасної школи*. № 2. 2018. С. 158–162.
8. Мельничук І.М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 ; Тернопільський національний економічний ун-т. Тернопіль, 2011. 585 с.
9. Петренко В.О., Безугла В.І. Формування трансверсальних компетентностей в умовах закладу вищої освіти. *Сучасні проблеми управління підприємствами: теорія та практика*. 2018. С. 1–4.
10. Попова Л.М. Екземпліфікація терміну «трансверсальність» у сучасному науковому просторі через призму підготовки майбутнього фахівця. *Інноваційна педагогіка*. № 48. Том 2. 2022. С. 165–169.



11. Романишина О.Я. Теоретичні і методичні основи формування професійної ідентичності майбутніх учителів засобами інформаційних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 ; Тернопільський національний педагогічний ун-т імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2016. 492 с.

12. Секрет І.В. Методологічні передумови формування компетентнісного підходу у США та країнах Європи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5(13). URL: <http://www.ime.eduua.net/em.html>.

13. Солдатенко М.М. Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності: монографія. Київ : В-во НПУ ім. М. Драгоманова, 2006. 198 с.

14. Товканець Г. Теорії людського, соціального і культурного капіталу та їх вплив на розвиток вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2014. Вип. 32. С. 192–195. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuiped_2014_32_73.

15. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід в освіті: Загальноєвропейські підходи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5(13). URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>.

16. Олефіренко Т.О. Проблеми професійної підготовки майбутніх учителів до розвитку кар'єри в дискурсі педагогічної теорії. *Імідж сучасного педагога*. Випуск 4(199). С. 14–19.

17. Яровых Ю.В. Карьерный рост педагога: типологизация, проблемы, перспективы. *Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin)*. 2014. № 5(146). С. 13–17.

18. Balcar J., Homolová E., Karásek Z., et al. Transferable Competences across Economic Sectors: Role and Importance for Employment at European Level. Luxembourg: Publications Office of the European Union (version without appendices), 2011. 90 p.

19. Catalogue of Transversal Competences Key for Employability. URL: https://www.keystart2work.eu/images/docs/o2-catalogue/O2_Catalogue_EN.

20. Matvienko, O., Popova, L. Formation of transversal competences in the process of future primary school teachers' training. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 9(1). 2022. С. 227–236. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/jpnu/article/view/6189/6497>

REFERENCES

1. Andrushchenko V. P. Modernizatsiia modeli pedahohichnoi osvity vidpovidno do vyklykiv KhKhI stolittia [Modernization of the pedagogical education model in accordance with the challenges of the 21st century]. *Pedagogical discourse* : coll. scientific works. Issue 7. Khmelnytsk, 2010. P. 13–17.

2. Atroshchenko T. O. Naukovi proiektzii fenomenu profesiinoi identychnosti maibutnykh pedahohiv [Scientific projections of the phenomenon of professional identity of future teachers]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: 'Pedagogy. Social work'*. Issue 1 (48). 2021. P. 15–18.

3. Buchynska T. V. Zarubizhna praktyka formuvannia universalnykh kompetentnostei suchasnoho fakhivtsia v umovakh revoliutsii 4.0 [Foreign practice of forming universal competencies of a modern specialist in the conditions of revolution 4.0]. *Economy and society*. Issue No. 26. 2021. P. 33–36.

4. Horbunova L. Kliuchovi kompetentsii u transnatsionalnomu osvithomu prostori: vyznachennia ta implementatsiia [Key competences in the transnational educational space: definition and implementation]. *Philosophy of education. Philosophy of Education: scientific journal*. Kyiv : Institute of Higher Education of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2016. No. 2 (19). С. 97–117.

5. Erikson I. Identychnist: yunlst y kryzys [Identity: youth and crisis]: Trans. with Eng. / General ed. and the preamble A. V. M. Tolstykh : Progress Publishing Group, 1996. 344 p.

6. Luhovyi V. I. Yevropeiska kontseptsiiia kompetentnisnoho pidkhodu u vyshchii shkoli ta problemy yii realizatsii v Ukraini [The European concept of the competence approach in higher education and the problems of its implementation in Ukraine]. *Pedagogy and psychology*. 2009. No. 2. P. 13–26.

7. Melnyk I. M. Faktory formuvannia profesiinoi identychnosti vchytelia [Factors in the formation of a teacher's professional identity]. *Theory and practice of the modern school*. No. 2. 2018. P. 158–162.

8. Melnychuk I. M. Teoriia i metodyka profesiinoi pidhotovky maibutnykh sotsialnykh pratsivnykiv zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii u vyshchikh navchalnykh zakladakh: [Theory and methods of professional training of future social workers by means of interactive technologies in higher educational institutions]: diss. ... Dr. Ped. Sciences: specialist 13.00.04 / Ternopil National University of Economics Ternopil, 2011. 585 p.

9. Petrenko V.O., Bezuhla V.I. Formuvannia transversalnykh kompetentnostei v umovakh zakladu vyshchoi osvity [Formation of transversal competences in the conditions of a higher education institution]. *Modern problems of enterprise management: theory and practice* 2018. P. 1–4.

10. Popova L.M. Ekzemplifikatsiia terminu "transversalnist" u suchasnomu naukovomu prostori cherez pryzmu pidhotovky maibutnoho fakhivtsia [Exemplification of the term 'transversality' in the modern scientific space through the prism of training a future specialist]. *Innovative pedagogy*. No. 48. Volume 2. 2022. P. 165–169.

11. Romanyshyna O.Ia. Teoretychni i metodychni osnovy formuvannia profesiinoi identychnosti maibutnykh uchyteliv zasobamy informatsiinykh tekhnolohii: [Theoretical and methodological foundations of the formation of the professional identity of future teachers by means of information technologies]: diss. ... Dr. Ped. Sciences: specialist 13.00.04 / Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Ternopil, 2016. 492 p.

12. Sekret I.V. Metodolohichni peredumovy formuvannia kompetentnisnoho pidkhodu u SShA ta krainakh Yevropy. [Methodological prerequisites for the formation of the competence approach in the USA and European countries]. *Information technologies and teaching aids*. 2009. No. 5(13). URL: <http://www.ime.eduua.net/em.html>

13. Soldatenko M.M. Teoriia i praktyka samostiinoi piznavalnoi diialnosti: monohrafiia. [Theory and practice of independent cognitive activity: monograph]. Kyiv : In-vo NPU named after M. Dragomanova, 2006. 198 p.

14. Tovkanets H. Teorii ljudskoho, sotsialnoho i kulturnoho kapitalu ta yikh vplyv na rozvytok vyshchoi



osvity [Theories of human, social and cultural capital and their influence on the development of higher education]. *Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Series: Pedagogy. Social work*. 2014. Issue 32. P. 192–195. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2014_32_73

15. Ovcharuk O.V. Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: Zahalnoievropeiski pidkhody. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia [Competency approach in education: Pan-European approaches]. *Information technologies and teaching aids*. 2009. No. 5(13). URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>

16. Olefirenko T.O. Problemy profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv do rozvytku kariery v dyskursi pedahohichnoi teorii [Problems of professional training of future teachers for career development in the discourse of pedagogical theory]. *The image of a modern teacher*. Issue 4 (199). P. 14–19.

17. Iarovykh Yu. V. Karernyi rost pedahoha: typolohyzatsiia, problemy, perspektyvy [Career growth of

a teacher: typology, problems, prospects]. *TSPU Bulletin*. 2014. No. 5(146). P. 13–17

18. Balcar J., Homolová E., Karásek Z., et al. Transferable Competences across Economic Sectors: Role and Importance for Employment at European Level. Luxembourg : Publications Office of the European Union (version without appendices), 2011. 90 p.

19. Catalogue of Transversal Competences Key for Employability. URL: https://www.keystart2work.eu/images/docs/o2-catalogue/O2_Catalogue_EN

20. Matvienko, O., Popova, L. Formation of transversal competences in the process of future primary school teachers' training. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 9(1). 2022. С. 227–236. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/jpnu/article/view/6189/6497>

Стаття надійшла до редакції 27.06.2022.

The article was received 27 June 2022.



УДК 159.923.2:378.015.311:001.814
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-99-8>

ЕВОЛЮЦІЯ ТЕРМІНА «ТРАНСВЕРСАЛЬНІСТЬ» У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ПРОСТОРИ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Попова Людмила Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та методики
навчання української та іноземних мов

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

l.m.popova@npu.edu.ua
orcid.org/0000-0002-2611-2786

Стаття присвячена проблемі адаптації феномена трансверсальних компетентностей у сучасних світових системах професійної підготовки майбутніх фахівців. Розглянуто погляди зарубіжних науковців на зміст понять «трансверсальна компетентність», шляхи формування наскрізних компетентностей у процесі підготовки спеціалістів різного фаху в освітніх програмах країн світу. Проведений аналіз наукових розвідок та міжнародного освітнього досвіду дає підстави припускати, що єдиного підходу до визначення поняття «трансверсальні компетентності» не вироблено. У міжнародних документах трансверсальні навички та трансверсальні компетенції визначають як необхідні практичні знання, що необхідні для ефективного впровадження в різних ситуаціях, які майбутній фахівець зможе успішно реалізувати в професійних та соціальних середовищах. Наголошується на необхідності вдосконалювати отримані знання впродовж життя. Конкурентоздатність майбутніх фахівців залежить від якості оволодіння ними знаннями, культури спілкування, уміння мислити й діяти відповідно вимог сучасного ринку праці. Заклади вищої освіти покликані створити умови для підготовки фахівців інноваційного типу, які володіють трансверсальними компетентностями та здатні забезпечити особистісну трансверсальність – нову історичну форму універсальності в межах глобального світового суспільства.

Відсутність достатньої кількості системного науково-методичного забезпечення зумовлює актуальність дослідження трансверсальних компетентностей у підготовці майбутніх фахівців у сучасній системі міжнародної освітньої професійної підготовки. Зроблено спробу проаналізувати основні тенденції реформування професійної освіти в Європейському освітньому просторі (Болгарія, Ірландія, Португалія, Румунія, Фінляндія та ін.), що актуалізує необхідність всебічного вивчення та використання досвіду зарубіжних країн з урахуванням специфіки вітчизняних реалій та проведення порівняльного аналізу теорії, методики та міжнародного досвіду організації підготовки майбутніх спеціалістів в умовах модернізації системи освіти в Україні.

Ключові слова: трансверсальні вміння, трансверсальна компетентність, професійна підготовка, освітній простір, освіта впродовж життя, міжнародний досвід.

EVOLUTION OF THE TERM “TRANSVERSALITY” IN THE MODERN SCIENTIFIC SPACE: FOREIGN EXPERIENCE

Popova Liudmyla Mykolaivna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogy and Teaching Methods
of Ukrainian and Foreign Languages

National Pedagogical University named after M.P. Dragomanova

l.m.popova@npu.edu.ua
orcid.org/0000-0002-2611-2786

The article is devoted to the problem of adaptation of the phenomenon of transversal competences in modern global systems of professional training of future specialists. The views of foreign scientists on the content of the concept of “transversal competence”, ways of forming transversal competences in the process of training specialists of various specialties in the educational programs of the countries of the world are considered. The conducted analysis of scientific research and international educational experience gives reason to assume that a unified approach to the definition of the concept of “transversal competences” has not been developed. In international documents, transversal skills and transversal competencies are defined as necessary practical knowledge that is necessary for effective implementation in various situations, which the future specialist will be able to implement successfully in professional and social environments. Emphasis is placed on the need to improve acquired knowledge throughout life. The competitiveness of future specialists depends on the quality



of their mastery of knowledge, the culture of communication, the ability to think and act in accordance with the requirements of the modern labor market. Institutions of higher education are designed to create conditions for the training of innovative specialists who possess transversal competences and are able to ensure personal transversality – a new historical form of universality within the global world society.

The lack of a sufficient amount of systematic scientific and methodological support determines the relevance of the study of transversal competencies in the training of future specialists in the modern system of international educational professional training. An attempt was made to analyze the main trends in the reform of professional education in the European educational space (Bulgaria, Ireland, Portugal, Romania, Finland, etc.), which actualizes the need for a comprehensive study and use of the experience of foreign countries, taking into account the specifics of domestic realities and conducting a comparative analysis of theory, methods and international experience of organizing the training of future specialists in the conditions of modernization of the education system in Ukraine.

Key words: *transversal skills, transversal competence, professional training, educational space, lifelong education, international experience.*

Вступ

Сучасний соціально-економічний стан світового суспільства характеризується процесами глобалізації та модернізації всіх сфер людської діяльності. Процеси економічного зростання – з одного боку, непрогнозованої нестабільності – з іншого; стрімкий розвиток сфер інформаційних технологій та всесвітньої мережі Інтернету; швидкозмінний технічний прогрес сприяють уніфікації вимог до сучасного фахівця, зростає потреба у витлумаченні єдиних наскрізних (трансверсальних) компетентностей майбутніх спеціалістів, що зможе забезпечити їм конкурентоспроможність на світовому ринку праці. Головним завданням закладів вищої освіти України є адаптація до нагальних змін; оновлення сучасного змісту професійного навчання; реструктуризація освітніх програм з урахуванням ряду економічних, політичних та соціальних факторів.

Мета статті полягає в дослідженні генези поняття «трансверсальність», історії його трансформації від математичного до міждисциплінарного терміна на теренах світових освітніх процесів, виявленні передумов формування трансверсальних компетентностей у професійній підготовці майбутніх фахівців у зарубіжних закладах вищої освіти.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми. Зміна парадигми вищої освіти в Україні сприяє необхідності вивчення шляхів модернізації системи професійної підготовки майбутніх фахівців; виокремлює необхідність формування саме трансверсальних навичок; створює передумови для дослідження досвіду зарубіжних науковців та дослідників з означеного питання. Особливий інтерес, на нашу думку, заслуговують розвідки зарубіжних авторів а саме: соціальні та емоційні компетенції в Іспанії: порівняльна оцінка потреб Іспанії та міжнародної системи на основі досвіду дослідників, викладачів і політиків (Aguilar, P., Lopez-

Cobo, I., Cuadrado, F., & Benítez, I.); оцінка трансверсальних компетенцій, політика та практика в Азіатсько-Тихоокеанському регіоні (Cushen, J., Durkin, L.); майбутнє трансверсальних компетенцій у системі оцінювання вищої освіти (Care E., Luo R.); реформи навчального плану та педагогічної освіти у Фінляндії, які підтримують розвиток компетенцій у XXI столітті (Lavonen, J.); основні методичні підходи до трансверсальних компетентностей (Merdzhanova, Y.); концепція компетентності в розвитку професійної освіти та навчання в окремих країнах-членах ЄС, критичний аналіз (Mulder, M.; Weigel, T.; Collins, K.); наскрізні компетентності: їх значення та процеси навчання студентів вищих навчальних закладів (Sá, M.J.); професійні та трансверсальні компетентності майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти (Petrovici, C.); трансферабельні/трансверсальні компетенції, як вчити і як оцінювати (Terzieva, L. Traina, I.) та ін.

Проте слід зазначити, що, незважаючи на певну кількість наукових розвідок, особливості формування трансверсальних компетентностей майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки потребують подальшого вивчення з урахуванням досвіду зарубіжних країн.

2. Методологія та методи Методологічна основа представленого дослідження ґрунтується на комплексі науково-теоретичних методів, а саме: аналіз, обґрунтування й узагальнення науково-методичної літератури, порівняння джерел теоретичного матеріалу, метод систематизації отриманих пошукових результатів.

3. Результати та дискусії. Еволюційний шлях понять «трансверсальні навички», «трансверсальна компетенція» (*transversal skills, transversal competence*) є відносно новим в сучасному освітньому просторі, хоча термін «трансверсальність» має довгу історію, обмежену у своєму функціонуванні контекстами точних наук (математика,



теоретичні комп'ютерні науки та ін.). На початку XIX століття термін «трансверсальність» широко використовується як поняття лінійної алгебри, що описує позначення прямої лінії, яка пронизує просторову криву та є протилежністю дотику (Попова, 2022). Аналіз терміна «трансверсальність» доводить, що це поняття на сучасному етапі набуло широкого поліфункціонального значення. Його змістова функція реалізується за допомогою витлумачення та усвідомлення нових ознак, характерних для сучасних сфер людської діяльності (Попова, 2022).

У сучасному світі участь у конструктивному діалозі з питань професійної підготовки майбутніх фахівців, вирішення складних глобальних проблем освіти є безперечно важливими пріоритетами. Міжнародні організації, заклади вищої освіти різних країн, науковці та дослідники не залишаються осторонь вирішення актуального питання сучасної професійної освіти майбутніх фахівців.

Дослідження організації Глобальні міста (Global Cities, Inc.), заснованої в 2013 році, представляє собою унікальне поєднання педагогічного, технологічного та міжнародного досвіду, що стимулює інновації в освітніх програмах; підтримує сучасне бачення інтерактивної, цифрової, глобальної компетенційної освіти. У новому звіті «Успішне освітнє завтра глобальних громадян» (Successfully Educating Tomorrow's Global Citizens) надана оригінальна методологія оцінки глобального навчання на основі інформації про студентів на цифрових дошках обговорень, а також критичні висновки про те, чому і як сучасні студенти мають навчатися (Global Scholars, 2022).

Дослідження показує, що модель цифрового обміну в програмі «Глобальні вчені» (Global Scholars) успішна, навчає глобальної компетенції та вказує на елементи програми, які здатні стимулювати навчання студентів.

Міжнародна організація економічного співробітництва та розвитку (The Organisation for Economic Cooperation and Development – OECD), яка працює над розробкою кращої політики для кращого життя, сформувала політику, яка сприяє процвітанню, рівності та добробуту для всіх. У документах організації зазначається, що глобалізація та модернізація створюють дедалі більш різноманітний і взаємопов'язаний світ. Щоб розуміти цей світ і добре функціонувати в ньому, люди повинні, наприклад, оволодіти мінливими технологіями та розуміти великі обсяги доступної інформації (OECD, 2005). Колективні виклики, з якими суспільство вимушене взаємодіяти: збалансування економічного зростання з екологічною стійкістю та процвітанню із соціальною справедливістю. У цьому контексті компетенції, необхідні людям для досягнення своїх цілей, стали складнішими, вимагаючи більше, ніж оволодіння певними вузько визначеними навичками.

Європейська комісія (European Commission (EC)) розглядає поняття «компетентність» як загальні або ключові базові навички, фундаментальні методи навчання, основні кваліфікації, навички перехресного навчання, ключові ідеї, базові знання, здатність застосовувати навчальні досягнення в нових нестандартних умовах (European Commission (EC). Key Competences for Lifelong Learning, 2019).

Таблиця

Наскрізнi (трансверсальні) компетенції у вищій освіті

Ключові терміни	Визначення
1	2
Наскрізнi компетенції	Здатність розуміти, як бути, як діяти і як застосовувати знання в різних професійних умовах. Часто також називають основними навичками або атрибутами. Наскрізнi компетенції вважаються важливими для постійного професійного розвитку та ефективності кар'єри.
Навчання впродовж усього життя	Самовдосконалений спосіб мислення, який зосереджений на постійному особистому зростанні та професійному розвитку. Зазвичай розуміють, що відбувається через свідоме експериментальне навчання в нових ситуаціях; однак він може також включати формальну освіту
Мікро-облікові дані	Незначні кваліфікації або сертифіковане підтвердження, як правило, вузьких досягнень у навчанні, пов'язаних із компетенціями, знаннями, навичками та/або досвідом у певній предметній галузі.
Експериментальне навчання	Процес навчання шляхом практики, повторення та досвіду; зазвичай супроводжується рефлексією для закріплення вивченого.
Оцінювання	Відноситься до методів і процесів, які використовують викладачі для оцінки різноманітних результатів студентів, поданих або прийнятих як доказ навчання відповідно до визначеного стандарту.



Закінчення таблиці

1	2
Навчання, орієнтоване на студента	Освітня філософія та метод, які зосереджуються на учнях та їхніх освітніх потребах, а не на результатах і досвіді викладачів. Конструктивістський підхід, який передбачає рух до активного, а не пасивного навчання.
Рефлексивне навчання	Систематичний внутрішній рефлексивний процес навчання з досвіду з метою постійного та нового вдосконалення. Зазвичай передбачає форму самоконтролю та оцінки та критичного аналізу того самого.

У рамках проекту ERUSMUS+EU. у 2015 році запроваджено масштабне міжнародне дослідження "KEYSTART2WORK". Аналізуються дані, отримані в результаті проведення анкетування, обговорення в групах, інтерв'ю в документі «Каталог наскрізних (трансверсальних) компетенцій. Ключ до працевлаштування» (Catalogue of Transversal Competences. Key for Employability), було представлено опис дванадцяти позицій з акцентом на широкому спектрі вимог до сучасного конкурентоспроможного фахівця, а саме: 1) міжкультурні навички та глобальна обізнаність; 2) гнучкість і адаптивність; 3) стратегічне та інноваційне мислення; 4) організаторські здібності та планування часу; 5) здатність приймати рішення; 6) вміння працювати в команді; 7) емпатія / вміння будувати стосунки; 8) уміння вирішувати проблеми; 9) спрямованість навчання; 10) навички ведення переговорів; 11) лідерські якості; 12) уміння збирати та обробляти інформацію (Catalogue of Transversal Competences Key for Employability, 2015).

На нашу думку, трансверсальна компетенція – це більше, ніж низка певних знань та навичок. Наявність цього феномена в професійній підготовці майбутніх фахівців передбачає уніфікованість характеру компетенції, притаманної спеціалістам різного фаху; здатність задовольняти складні вимоги часу, потреби суспільства, залучаючи та мобілізуючи внутрішні ресурси людини (адаптивність; вмотивованість до самовдосконалення, вміння реалізувати набуті знання у певних контекстах, здатність до аналізу міжнародного досвіду, психологічна готовність до інновацій).

Досліджуючи місце трансверсальних компетенцій в освітньому середовищі Португалії, науковець Марія Хосе Са (M.J. Sá) наголошує, що термін «трансверсальні компетенції» вперше визначив дослідник Мак Клеlland (McClelland) у своїй статті «Тестування на компетентність, а не на «інтелект» як «сукупність знань, навичок і здібностей, що сприяє спроможності особи ефективно виконувати обов'язки та відповідальність за займаною посадою, іншими словами, бути компетентною» (D. C. McClelland,

1973). Автор приходять до висновку: «Хоча наскрізні компетенції вже неофіційно вбудовані в педагогічну практику, необхідно навмисно звернути увагу та консолідувати цей освітній аспект. Це нове педагогічне позиціонування дозволить точніше реагувати на поточну еволюцію організації навчальної роботи та на необхідні компетенції, такі як відповідальність, активність, автономія, адаптивність, стійкість і передача компетенцій» (D. C. McClelland, 1973)

Все більше науковців схиляються до думки, що прогрес людства залежить від рівня розвитку особистості, а не від економічного зростання (Kykylyk, A., Stukan, H., Hlushok, L., Shorobura, I., & Bloshchynskyi, I., 2020). Незважаючи на досить велику кількість публікацій, присвячених феномену професійної компетентності, можна стверджувати, що інформаційна складова частина цього поняття не завжди висвітлена. Сучасні дослідження представлені широким спектром трактувань цього поняття (Aguilar, P., Lopez-Cobo, I., Cuadrado, F., & Benítez, I., 2019), а саме:

1) сукупність теоретичної та практичної готовності до педагогічної діяльності;

2) усвідомлення майбутніми вчителями знань, умінь та їх нормативних ознак, необхідних для виконання професійних функцій; психологічні якості, бажані для його виконання відповідно до стандартів і норм;

3) знання майбутніми вчителями предмету та методики його викладання, розвиток упродовж життя професійної самосвідомості, індивідуальних особистісних рис та професійно значущих якостей;

4) базові знання, уміння, цінності майбутніх спеціалістів, мотивація, особистий стиль взаємодії з людьми, загальна культура, здатність до розвитку (Aguilar, P., Lopez-Cobo, I., Cuadrado, F., & Benítez, I., 2019).

Науковець Ярі Лавонен (J. Lavonen) у своїй статті «Реформи навчального плану та педагогічної освіти у Фінляндії, які сприяють розвитку компетенцій для двадцять першого століття» аналізує, як запровадження компетенцій двадцять першого століття було реалізовано в освітньому контексті Фінляндії через прийняття



на національному та місцевому рівнях навчальних планів та програм розвитку педагогічної освіти в децентралізованій системі освіти, що були розроблені у співпраці з фінськими вчителями, представниками Міністерства освіти та культури, Асоціації місцевих і регіональних органів влади Фінляндії,

Отже, можна зробити висновок, що запровадження наскрізних компетенцій у програми підготовки вищих навчальних закладів має здійснюватися лише в результаті об'єднання зусиль суспільства, усіх зацікавлених у підготовці висококваліфікованого спеціаліста (J. Lavonen, 2020).

Особливу увагу автор приділяє викликам часу, вирішенню нагальних проблем, які постали перед вищими навчальними закладами Фінляндії. Науковець наголошує на необхідності комплексного підходу до проблеми формування трансверсальних компетенцій в освіті, а саме: на рівні студентів; на рівні класу; на рівні школи та міста; на місцевому рівні; на рівні суспільства (J. Lavonen, 2020).

Аналізуючи систему професійної підготовки в Румунії («Розвиток операційної системи кваліфікацій у вищій освіті в Румунії»), дослідник К. Петровічі (С. Petrovici) у статті «Професійні та наскрізні компетенції майбутніх учителів дошкільної та початкової школи» шкільна освіта» стверджує, що «оцінка професійних компетенцій, водночас, передбачає врахування трьох основних елементів:

1) види ситуацій, які підкреслюють оволодіння компетентністю;

2) ресурси, які мобілізує ця компетентність, теоретичні та методологічні знання, ставлення, уміння та навички, схеми дій, а також сприйняття, оцінювання, передбачення та рішення;

3) характер схем мислення, які дозволяють виклик, мобілізацію та адміністрування відповідних ресурсів у складних ситуаціях і в реальному часі, роль початкової якісної професійної підготовки для отримання хороших результатів зі студентами» (Petrovici, 2014: 726).

Дослідження лише частки наукових розвідок зарубіжних дослідників, які вважають трансверсальні навички / компетенції необхідними для ефективною адаптації майбутнього фахівця до різних життєвих та професійних контекстів, дає можливість стверджувати, що поняття «трансверсальні компетентності» може бути визначене як група компетентностей, що забезпечують трансформацію набутих знань, навичок і професійних якостей особистості на вирішення ситуацій реального життя та різно-

манітних професійних ситуацій. Особливу цінність набуває готовність майбутнього фахівця в умовах глобалізації бути конкурентоспроможним на міжнародному ринку праці, що зумовлено сформованістю саме трансфер сальних компетентностей.

Висновки. Теоретичний аналіз сучасних зарубіжних наукових досліджень із проблеми формування наскрізних (трансверсальних) компетентностей у процесі підготовки майбутніх фахівців засвідчили актуальну значущість цього феномена, важливість для підготовки конкурентоспроможного фахівця. Встановлено, що наскрізні компетентності складаються з мотиваційного та ціннісного компонентів, що забезпечує високу якість загальної професійної компетентності майбутнього спеціаліста, універсальній відповідності стандартам міжнародної системи професійної підготовки кадрів.

На нашу думку, саме формування в майбутніх фахівців наскрізних умінь (комунікативність, багатозадачність, організованість та розподіл часу, командна робота, креативність, критичне мислення, лідерство) сприятиме їх ефективній адаптації до сучасних вимог міжнародного ринку праці. Вважаємо за необхідне продовжити дослідження міжнародного досвіду з метою розробки уніфікованої моделі професійної підготовки фахівців в Україні, переосмислити та запровадити нові технології оцінювання цих професійних і наскрізних (трансверсальних) компетентностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Попова Л.М. Екземпліфікація терміну «трансверсальність» у сучасному науковому просторі через призму підготовки майбутнього фахівця. Інноваційна педагогіка. № 48. Том 2. 2022. С. 165–169. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/48/part_2/32.
2. Aguilar, P., Lopez-Cobo, I., Cuadrado, F., & Benitez, I. (2019). Social and emotional competences in Spain: A comparative evaluation between Spanish needs and an international framework based on the experiences of researchers, teachers, and policymakers. *Frontiers in Psychology*. 10. P. 21–27. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02127>.
3. Catalogue of Transversal Competences Key for Employability. 2015. URL: https://www.keystart2work.eu/images/docs/o2-catalogue/O2_Catalogue_EN.
4. European Commission(EC). (2019). Key Competences for Lifelong Learning. URL: https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/council-recommendation-on-key-competences-for-lifelong-learning_en.
5. Global Cities, Inc. URL: <https://www.globalcities.org/analysis>.
6. Kykylyk, A., Stukan, H., Hlushok, L., Shorobura, I., & Bloshchynskyi, I. (2020). Complex portfolio as one of



the means of the future primary school teachers training of the new Ukrainian school. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12(1Sup1), 163–184. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/229>.

7. Lavonen, J. (2020). Curriculum and Teacher Education Reforms in Finland That Support the Development of Competences for the Twenty-First Century. URL: https://www.researchgate.net/publication/340865666_Curriculum_and_Teacher_Education_Reforms_in_Finland_That_Support_the_Development_of_Competences_for_the_Twenty-First_Century.

8. McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for 'intelligence'. *American Psychologist*. URL: https://pdfs.semanticscholar.org/d3d2/8b654e5411cb021a7a0f3995a4ac2b85dd08pdf?_ga=2.189041643.176411211.1659107535-1681251300.1659107535.

9. Sá, M.J. (2018). Transversal Competences: Their Importance and Learning Processes by Higher Education Students. URL: <https://www.mdpi.com/2227-7102/8/3/126>.

10. Petrovici, C. (2014) Professional and Transversal Competences of Future Teachers for Preschool and Primary School Education. URL: https://www.researchgate.net/publication/275537596_Professional_and_Transversal_Competences_of_Future_Teachers_for_Preschool_and_Primary_School_Education

11. OECD (2005), The Definition And Selection Of Key Competencies. URL: <http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>.

REFERENCES

1. Aguilar, P., Lopez-Cobo, I., Cuadrado, F., & Benítez, I. (2019). Social and emotional competences in Spain: A comparative evaluation between Spanish needs and an international framework based on the experiences of researchers, teachers, and policymakers. *Frontiers in Psychology*, 10, 21–27. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02127>

2. Catalogue of Transversal Competences Key for Employability. (2015) URL: https://www.keystart2work.eu/images/docs/o2-catalogue/O2_Catalogue_EN

3. European Commission (EC). (2019). Key Competences for Lifelong Learning. URL: https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/council-recommendation-on-key-competences-for-lifelong-learning_en

4. Global Cities, Inc URL: <https://www.globalcities.org/analysis>

5. Kykylyk, A., Stukan, H., Hlushok, L., Shorobura, I., & Bloshchynskyi, I. (2020). Complex portfolio as one of the means of the future primary school teachers training of the new Ukrainian school. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12(1Sup1), 163–184. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/229>

6. Lavonen, J. (2020). Curriculum and Teacher Education Reforms in Finland That Support the Development of Competences for the Twenty-First Century. URL: https://www.researchgate.net/publication/340865666_Curriculum_and_Teacher_Education_Reforms_in_Finland_That_Support_the_Development_of_Competences_for_the_Twenty-First_Century

7. McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for 'intelligence'. *American Psychologist*, URL: https://pdfs.semanticscholar.org/d3d2/8b654e5411cb021a7a0f3995a4ac2b85dd08pdf?_ga=2.189041643.176411211.1659107535-1681251300.1659107535

8. Sá, M.J. (2018). Transversal Competences: Their Importance and Learning Processes by Higher Education Students. URL: <https://www.mdpi.com/2227-7102/8/3/126>

9. Petrovici, C. (2014) Professional and Transversal Competences of Future Teachers for Preschool and Primary School Education URL: https://www.researchgate.net/publication/275537596_Professional_and_Transversal_Competences_of_Future_Teachers_for_Preschool_and_Primary_School_Education

12. Popova L.M. Exemplification of the term “transversality” in the modern scientific space through the prism of training a future specialist. *Innovative pedagogy*. No. 48. Volume 2. 2022. P. 165-169. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/48/part_2/32.

10. OECD (2005), The Definition And Selection Of Key Competencies, <http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>

Стаття надійшла до редакції 29.06.2022.

The article was received 29 June 2022.

Наукове видання

Збірник наукових праць

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Випуск 99

Коректура · *Славогородська Н.В.*

Комп'ютерна верстка · *Семенченко Ю.С.*

Формат 64×84/8. Гарнітура *Pragmatica*.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 6,96.
Замов. № 0922/375. Наклад 200 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 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.