

УДК 37.091.53:(477+41)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-177-183

ФИЛИПСЬКА Віта Іванівна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов  
Харківського національного університету внутрішніх справORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0497-7196>

e-mail: sch34\_fylypska@ukr.net

## ЗАОХОЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ: ДОСВІД УКРАЇНИ ТА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ (ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

**Постановка і обґрунтування актуальності проблеми.** Інтеграція України до європейського та світового освітніх просторів, активізація інноваційних процесів зумовлюють потребу модернізації системи вищої освіти України. Основним інструментом підтримки високої активності студентів, сприяння сумлінному виконанню самостійних завдань, прагненню власного саморозвитку є заохочення студентів до самовдосконалення.

Необхідність вирішення проблеми заохочення до самовдосконалення посилюється тим, що стимулювання формує в студентів настанову на самоосвіту, самовиховання, рефлексію. Поштовхом до самовдосконалення є потреба бути найкращим, інтерес до самого процесу самовдосконалення.

Наразі практика в Україні не завжди стимулює студентів до постійної роботи над собою, до пошуку шляхів поліпшення результатів свого навчання. Подолання цієї проблеми в Україні можливе шляхом дослідження та застосування української практики й упровадження в українській системі освіти передового досвіду інших країн щодо заохочення студентів. Тому сьогодні актуальним є вивчення специфіки заохочення студентів до самовдосконалення не лише на теренах українського освітнього середовища, але й в інших країнах [10].

Значну цікавість на європейському континенті викликає Велика Британія як батьківщина цінного історичного досвіду й упровадження сучасних інноваційних пошуків і стратегій навчання. Хронологічні межі дослідження обрано не випадково, так як початок ХХІ ст. – це етап розвитку системи заохочень студентів до самовдосконалення. Цей період ознаменувався уточненням критеріїв оцінювання рівня якості підготовки студентів, коригуванням вимог, підсиленням практичної підготовки та зміцненням університетського сектору.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Система освіти Великої Британії завжди перебувала в полі зору українських дослідників. Теоретичні питання щодо

поняття та змісту самовдосконалення вчителя розкрито в працях В. Гриньової, Л. Довлад, І. Донцова, К. Завалко, І. Ковальчук, О. Кочетова, К. Левитана, В. Лозової, Л. Лосевої, Л. Лисих, Ю. Орлова, О. Пехоти, С. Сисоевої, К. Скворцової, А. Соколової, А. Троцько, І. Чемерилювої, Т. Шестакової, Л. Штефан.

Окремі питання заохочення до самовдосконалення досліджували британські вчені (М. Барбер, М. Блауг, В. Вудхолл, С. Гевірде, П. Грон, Б. Джойс, М. Ерант, Ч. Кларк, К. Персон, С. Перкі, А. Росс, М. Хатчингс, Х. Хелсбай, Д. Хілл, С. Холінгверс). У контексті дослідження проблеми науковці визначили аспекти діяльності, що пов'язані з розвитком почуття задоволення від неї, сформулювали теорії, на яких базуються традиційні підходи до заохочення, визначили фактори, що впливають на здатність особистості до ефективного навчання [10].

Проте, аналіз наукових надбань доводить, що проблема заохочення до самовдосконалення студентів вивчена аспектно; українські вчені не досліджують заохочення як науково-педагогічну проблему; недостатньо обґрунтовано теоретичні засади системи заохочення до самовдосконалення студентів; відсутні системні дослідження структури та складових цієї категорії.

**Мета статті** – на основі історико-педагогічного аналізу виявити теоретичні ідеї та проаналізувати досвід заохочення студентів до самовдосконалення в Україні й у Великій Британії на початку ХХІ ст. для використання педагогічно цінних методів заохочення студентів у практиці роботи сучасних вищих навчальних закладів України.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Поняття «самовдосконалення» визначають як внутрішній процес якісних самозмін, який відбувається завдяки усвідомленню необхідності самовдосконалення, грамотного самоаналізу, власних роздумів і порівнянь своєї діяльності з іншими, яких визнано зразковими; мотивованого, цілеспрямованого та добре організованого саморуку до найкращого в

собі [9, с. 6].

Складовими елементами процесу самовдосконалення науковці вважають самоосвіту та самовиховання. Під самоосвітою розуміється систематична самостійна пізнавальна діяльність особистості, що зумовлена суспільними й особистісними потребами, які виходять за межі планів і програм навчальних установ системи освіти. Самовиховання важливих якостей студентів як цілеспрямований процес має здійснюватись за відповідною програмою та за допомогою відповідних методів – самопізнання, самоаналізу, самооцінки, самопрограмування, самоорганізації, самоконтролю.

Відзначимо важливість самовиховання студентів як одного з найвищих рівнів самовдосконалення якостей. Воно характеризується такими параметрами:

- змістом (розумове, фізичне тощо);
- спрямованістю, мотивами роботи над собою;
- стійкістю (випадкове, епізодичне, постійне);
- ефективністю у формуванні особистості (виконує функції головні та допоміжні) [10].

Існує декілька етапів самовдосконалення. Самовиховання починається з самопізнання (перший етап), усвідомлення своїх невдач та успіхів, з порівняння своїх результатів роботи та досягненнями інших студентів, оцінки своїх вчинків, аналізу своїх психічних ставлень, переживань. Цьому сприяють сформовані рефлексивні вміння, які дають змогу об'єктивно аналізувати свої думки, вчинки та діяльність.

Другий етап починається лише після того, як студент добре вивчить себе, визначить свої позитивні та негативні якості. Він має усвідомлювати необхідність подальшого розвитку шляхом самовиховання та прийняти рішення про початок роботи. Безпосереднім джерелом спонукань є сам студент.

Кількість прийомів і методів третього етапу, впливу на свою особистість, які змушують студента займатися самовихованням, достатньо велика. Найбільш часто використовуються в процесі самовпливу, самоінформування (поповнення знань новинами літератури, досягненнями науки тощо), самоконтролю (контроль за діяльністю щодо виконання своєї програми, плану), самопереконавання (переконавання в справедливості кожної своєї дії, вчинку, емоційного відчуття), самонавіювання (вплив людини на себе за допомогою слів, зміст яких не підлягає критиці), самопримушування (вольовий вплив на себе), самозвіту (звіт про

процес і наслідки своєї діяльності), самовправляння (вправляння у визначених діях або вчинках).

Наступний етап, що включає самопрограмування, передбачає визначення всього можливого змісту самовиховання, тому в програмі повинно бути відображене загальне, особливе й індивідуальне в особі студента. На цьому етапі іде побудова самовиховання. Людина бере обов'язок, визначає мету, завдання, шляхи, методи та засоби діяльності [10].

Розглянувши поняття й етапи самовдосконалення, можна дійти висновку, що розвиток є ключовим поняттям його визначення. Серед основних функцій можна відзначити:

- розвиток світогляду, ціннісних орієнтацій, переконань, що відповідають завданням суспільства та ВНЗ;
- розвиток мотивів творчої діяльності (повага до оточення, захопленість навчанням, потреба в самореалізації тощо);
- розвиток стійких моральних якостей особистості (переконаність, гуманізм, оптимізм, принциповість, доброта, душевна щедрість тощо);
- розвиток сучасного стилю мислення, таких його ознак як системність, конкретність, гнучкість, економічність, селективність, почуття міри тощо;
- розвиток культури емоцій і вольових проявів студента, саморегуляції діяльності;
- розвиток рефлексивних умінь [6].

Щодо поняття «заохочення», то воно здебільшого зустрічається в правових та економічних джерелах. Мало хто з педагогічно-дослідників ґрунтовно розглядав цей процес. Загалом, у науковій літературі розглядаються такі поняття: мотивація самовдосконалення, стимулювання самовдосконалення. Науковці, які розглядають у своїх працях проблему самовдосконалення студентів, оглядово зупиняються на мотиваційній сфері складових цього процесу.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» В. Бусела заохочення має декілька визначень: 1) «те, що заохочує кого-небудь до чогось; нагорода, похвала»; 2) «спонукати кого-небудь до якоїсь дії певними засобами (переконуючи в чомусь, подаючи приклад, хвалячи, нагороджуючи і т. ін.). Викликати у кого-небудь бажання, охоту робити щось. Сприяти кому-, чому-небудь, підтримувати прояв, розвиток чогось» [1, с. 1098]. Категорія «заохочення» широко трактується з такими категоріями, як «інтерес», «мотив», «стимул».

Інтерес – це мотив, який діє в силу своєї усвідомленої значущості й емоційної

привабливості. Інтерес, з одного боку, суб'єктивний, оскільки його носієм є людина, з іншого, – він об'єктивний, оскільки створюється економічними відносинами людей. Він вивляється тільки через свідомість людини. Інтерес, який проник у людську свідомість, стає мотивом до досягнення мети.

Мотив – це внутрішня пробуджуюча причина. У науковій літературі є чимало визначень терміна «мотивація». У найбільш загальному значенні вона визначається як рівень зусиль, які особа готова зробити для досягнення певної мети. Мотивація надихає, спрямовує та формує певний тип поведінки особи, необхідної для реалізації поставленої мети. У психології під мотивацією розуміють формування, спрямування, інтенсифікацію та підтримку певного виду поведінки людини.

Однак на особистість діє не тільки внутрішній, а й зовнішній чинник у вигляді правового стимулу. Стимул – це те, що неодмінно відображається в почуттях, водночас реально стосується потреби й інтересів особистості.

У контексті аналізу досліджуваної проблеми заслуговують на увагу три підходи до розуміння поняття «заохочення до самовдосконалення студентів»:

- метод стимулювання студентів;
- спосіб впливу на студентів (заохочення схваленням, похвалою, довірою, вираженням позитивного ставлення);
- форма «винагородження» студентів.

У такий спосіб, проведене дослідження дало змогу визначити «заохочення» як метод стимулювання студентів. І сьогодні, коли інтенсивно розвивається світовий міжнародний освітній простір, форми заохочення (стимулювання) студентів вимагають постійного оновлення, пристосування до сучасних умов.

Серед британських методів заохочення студентів до самовдосконалення знаходимо індивідуальні (внутрішні) методи заохочення: розвитку навичок і вмінь; критичний аналіз своєї діяльності; рефлексивний метод.

Критичний аналіз своєї діяльності дає можливість вивчати переваги та недоліки, способи їхнього виправлення з метою досягнення визначених цілей. Критичний аналіз британські дослідники розглядають як один із чинників самовдосконалення. Він дає змогу розвивати досвід та якості, генеруючи нові знання та напрями розвитку. Критичний аналіз – це, передусім, індивідуальна практика, застосування своїх знань, умінь і навичок для аналізу даних про успішність і ставлення до предмета, викладача та його методів викладання. Це один із прийомів

формування міцної основи для вдосконалення. Це індивідуальна діяльність і соціальна взаємодія між студентами в процесі формування, розуміння інтересів і потреб, особливостей навчального процесу.

Серед методів самовдосконалення знаходимо метод розвитку навичок і вмінь. Елементами цього методу є: вивчення теорії за допомогою лекцій, обговорень і читання; демонстрації вмінь та навичок з опорою на відео та тренінги; демонстрація діяльності на заняттях; аналіз своєї відповіді; наставництво з боку викладача під час переходу від тренувань до практики в реальному навчальному середовищі.

Рефлексивний метод як метод заохочення студентів до самовдосконалення ґрунтується на їхньому практичному досвіді. Студент досліджує власну щоденну працю та події, а також аналізує їхнє значення. Основою для застосування цього методу розвитку є: наполегливе навчання, щоденний обов'язок щодо перегляду власної діяльності з метою її удосконалення та підвищення рівня знань [5, с. 38–41].

Українські дослідники більше уваги приділяють зовнішнім методам заохочення студентів. Так, серед потужних засобів мотивування студентів до творчої діяльності є переорієнтація навчально-виховного процесу на формування професійної компетентності, конкурентоспроможності майбутніх фахівців. Зазначене потребує:

1. Здійснення неперервної адаптації змісту навчання до майбутніх професійних потреб студентів, повноцінної реалізації розвивального та виховного потенціалу змісту освіти, створення передумов для опори на різні рівні пізнання, джерела одержання інформації, способи поєднання змісту освіти, Інтернету, медіапростору та життєвого індивідуального досвіду суб'єкта навчальної діяльності.

2. Використання сучасних особистісно орієнтованих, інтерактивних та інформаційно-комунікативних технологій навчання (діалогічно-дискусійні, ігрові, тренінгові, проєктні, кейс-технології, веб-квести, вебінари, воркшопи тощо). Щодо інформаційно-комунікаційних технологій, то завдяки досить потужній комп'ютеризації аудиторій університету студенти мають можливість бути постійними слухачами відеолекцій, телеконференцій, вебінарів тощо. Викладачі мають обрати серед різних технологій навчання ті, які здійснюють: «запуск» внутрішніх механізмів саморозвитку, самореалізації та самовдосконалення особистості в різновидах діяльності; зміну стереотипів та усвідомлення

необхідності особистісних змін; рефлексію власних досягнень в особистісному зростанні. І як результат – набуття студентами власного досвіду, що є найпотужнішим стимулом для творчого оволодіння майбутньою професійною діяльністю.

3. Забезпечення психолого-педагогічного супроводу, індивідуальної підтримки навчальної діяльності кожного студента. Мова йде не про будь-яку форму допомоги, а про підтримку, в основі якої – збереження максимуму свободи та відповідальності студента за вибір варіанта розв'язання проблеми.

4. Включення студентів у різноманітну практичну діяльність з реалізації професійних ініціатив у співробітництві з економічними партнерами ВНЗ і роботодавцями. Зазначене реалізується завдяки створенню єдиної системи наскрізної практичної підготовки студентів.

5. Активне залучення студентів до науково-дослідної роботи (починаючи з першого курсу) (впровадження елементів наукових досліджень, елементів творчості в навчальний процес), яка здійснюється з метою підвищення якості підготовки спеціалістів, їхньої конкурентоспроможності на ринку праці, розвитку творчих здібностей викладачів і студентів [2].

У британській системі освіти розроблені спеціальні стратегії (strategic research capacity) поетапного формування дослідницьких умінь фахівців. Стратегії представляють стійкий комплекс дій, цілеспрямовано організованих суб'єктом діяльності (викладачем) для розв'язку різних типів дослідницьких завдань, які закладено в зміст лекційного курсу, завдання для самостійної роботи, контрольні-оцінювальні матеріали та ін. Зазначені стратегії визначають зміст, методи та технології дослідницької діяльності, характеризують активність майбутніх дослідників. Найбільш поширеними є алгоритмічна та творча стратегії. Зміст професійно-педагогічної підготовки студентів у Великій Британії може мати відмінності в кожному вищому освітньому закладі. Проте всі програми обов'язково передбачають, крім фахової підготовки, формування дослідницьких умінь і навичок студентів (курси «Методи дослідження в системі освіти», «Дослідження навчальних програм», «Професійне дослідження», «Природа педагогічного дослідження», «Наукова методологія» та ін.). Безперечно, більшою мірою це стосується магістрантів, але основи дослідницьких знань та умінь закладаються вже під час навчання на бакалавраті. Формуванню дослідницьких умінь майбутніх

фахівців сприяє особлива організація навчального процесу. Це є: навчання, спрямоване на дослідницькі досягнення (research-led), яке передбачає формування навчальних планів і програм кафедр вищого навчального закладу відповідно до дослідницьких інтересів педагогів і студентів; навчання побудоване, здебільшого, на традиційному знанневому підході, але при цьому акцентується увага на наукових досягненнях; навчання, засноване на дослідницькому підході (research-based), яке передбачає активну пошукову діяльність обох суб'єктів, а не просто трансляцію готових знань майбутнім учителям, у цьому контексті педагоги та студенти є рівноправними учасниками освітнього процесу; навчання як дослідження (research-informed), за якого освітній процес – це ланцюжок систематичного педагогічного пошуку для розробки та впровадження інноваційного досвіду й інноваційних проєктів.

У формуванні дослідницьких умінь майбутніх фахівців у навчальному процесі використовуються сучасні ефективні технології (інтерактивні, інформаційні, проєктивні, проблемного навчання, концентрованого навчання, навчання як дослідження), форми та методи (проблемні лекції, наукові семінари, групи Аберкромбі, Т-групи, кейс-метод, тьюторство, дистанційне навчання), засоби (електронні підручники, інтерактивна дошка) [4, с.10].

Щодо різновидів науково-дослідної роботи студентів українського університету, то найбільш ефективними є: робота в студентських наукових семінарах, гуртках, об'єднаннях; участь в роботі наукових конференцій кафедрального, університетського, регіонального, всеукраїнського, міжнародного рівнів і виступи з доповідями; участь у конкурсах на отримання грантів, у межах державних, міжвузівських або університетських грантів, які виконуються на кафедрах і в наукових підрозділах університету; участь в олімпіадах з дисциплін, які вивчаються (предметних олімпіадах); робота в студентських науково-інформаційних, перекладацьких, економічних та інших бюро; виконання індивідуальних завдань, проєктів з певної проблеми під керівництвом викладача; публікаційна активність, а також робота зі створення та захисту інтелектуальної власності.

6. Активне залучення студентів до різновидів позааудиторної роботи. Усе розмаїття заходів, які проводяться в університеті в позанавчальний час, має на меті створення умов для розвитку та реалізації лідерського, громадянського, професійного

потенціалу студентської молоді, формування потреби та готовності вдосконалювати свою особистість, збагачувати духовний світ, розвивати самостійне мислення. Кожному студенту надається право обрати творчу справу, виходячи з інтересів і наявних талантів [2].

Самостійна позааудиторна робота студентів у вищих навчальних закладах Великої Британії спрямована на стимулювання їхнього самовдосконалення та реалізується на проєктивно-конструктивному, організаційно-технологічному та результативному етапах і ґрунтується на загальнопедагогічних (логічності, систематичності та послідовності, цілісності, диференціації й індивідуалізації, доступності, циклічності, демократичності) та специфічних (професійної та практичної спрямованості, алгоритмізації, єдності інноваційного та традиційного, полікультурності, варіативності, збалансованості, єдності контролю та самоконтролю, естетизму, емоційної привабливості, креативності) принципах. Самостійна позааудиторна робота здійснюється в автономній або частково автономній формах. Різноманітність видів самостійної позааудиторної роботи визначається змістом, метою навчальної дисципліни, місцем виконання та характером пізнавальної активності студентів. Самостійна позааудиторна робота студентів забезпечується традиційними, електронними та людськими ресурсами.

Перевагою вищих навчальних закладів Великої Британії є функціонування спеціальних центрів для самостійної позааудиторної роботи студентів, діяльність академічних порадишників, традиції автономного визначення студентом траєкторії власного професійного розвитку в процесі виконання самостійної позааудиторної роботи, домінування електронних ресурсів, урахування індивідуальних навчальних стилів студентів [7, с. 202].

У процесі заохочення самовиховання студентів викладач вирішує такі завдання: сприяє самопізнанню, формуванню в студентів адекватної самооцінки; сприяє залученню студентів до різноманітних видів діяльності та соціальних взаємин, і тим самим – оволодінню системою соціальних ролей; допомагає певним чином організувати їхню життєдіяльність, відбирає з навколишніх умов необхідний матеріал; здійснює відбір, модифікацію та включення до навчально-виховного процесу педагогічно доцільних засобів і стимулів професійного самовиховання; створює умови для саморозвитку студентів.

Мета навчання та виховання у вишій школі – допомогти майбутньому фахівцеві знайти місце в житті, побачити власну самоцінність, своє призначення, стимулювати прагнення до самовдосконалення. Є необхідним також свідоме й емоційне схвалення вибраної професії, що дає вище задоволення та становить сенс і щастя його життя; розуміння творчої природи професійної діяльності, що потребує величезних нервово-психічних витрат, постійної роботи над собою. Такий підхід у процесі навчання допомагає майбутньому фахівцеві в самоорганізації та самоствердженні, у пошуках чинників для постійного власного особистісного зростання, у створенні умов для активного пошуку не тільки сенсу свого життя, але й особистісного сенсу професійної діяльності [3].

Можна стверджувати, що активним у професійному навчанні буде той студент, який усвідомлює потребу в знаннях, якостях та вміннях, необхідних для успішної професійної діяльності. На цій основі в нього формується мотив досягнення успіху, розвивається вміння ставити цілі. Мотивація досягнення успіху може стати домінантою у формуванні професійної самосвідомості студентів і виборі подальшого освітнього маршруту. Саме ці процеси і відображають суть мотиваційно-поведінкового аспекту діяльності викладачів і студентів у навчальному процесі.

Велику роль у процесі формування готовності студентів до успішної професійної діяльності відіграють їхні ціннісні орієнтації, зацікавленість і мотиви, переконання, уявлення про цілі або наміри, а також професійна компетентність. Це складна структурована картина, що включає як власне «Я», так і стосунки з іншими людьми, а також позитивні та негативні переконання. Вона значною мірою обумовлена підготовкою студента у ВНЗ. Створення сильного позитивного внутрішнього образу думок стосовно конкретної сфери діяльності, професійна компетентність і постійний саморозвиток забезпечать досягнення успіху. Така постановка проблеми вимагає не тільки ефективної методики для формування успішного фахівця, але і творчої організації педагогічного процесу, створення відповідних умов для формування спрямованості студентів на успішну професійну діяльність [8].

Отже, за сучасних умов велика увага приділяється професійному успіху як важливій умові життєвої успішності. Щоб досягти професійного успіху в майбутньому, студентам необхідно навчитися управляти

процесом самовдосконалення. І саме викладач повинен заохочувати студентів до цього процесу.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** На початку XXI століття в Україні та Великій Британії до традиційних методів індивідуального самовдосконалення студентів (самонавчання та самовиховання) додалися й інноваційні (рефлексивний метод, метод критичного аналізу своєї діяльності, розвитку навичок і вмінь). Зовнішні та внутрішні форми заохочення студентів у досліджуваній період направлені на формування професійної компетентності та конкурентоспроможності майбутніх фахівців. Тому заохочення студентів до самовдосконалення варто здійснювати багатьма стимулюючими методами в їхньому комплексному поєднанні (внутрішні та зовнішні), спираючись на їхній досвід, світогляд, враховуючи їхні захоплення, вподобання та думку.

У Великій Британії існує позитивний досвід професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема формування дослідницьких умінь студентів, окремі ідеї якого можуть бути впроваджені в процес професійної підготовки студентів в Україні.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Перспективними напрямками наукового пошуку можуть бути такі: вивчення досвіду заохочення до самовдосконалення студентів у різноманітних вищих навчальних закладах у Великій Британії на сучасному етапі, порівняльний аналіз заохочення до самовдосконалення студентів у провідних країнах світу та в Україні тощо.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 170000 слів / за ред. В. Т. Бусел. К. : Ірпінь : Перун, 2004. 1426 с.
2. Волкова Н. П. Засоби стимулювання та мотивації творчої діяльності студентів. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Дніпро, 2017. № 1 (13). С. 161–169.
3. Грень Л. М. Професійне самовиховання особистості студента як чинник формування успішного фахівця. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. Харків, 2010. № 4. С. 63–70.
4. Козубовська І., Попович І., Рокосовик Н. Зміст, форми і методи підготовки педагогічних кадрів до науково-дослідницької діяльності у Великій Британії: методичні рекомендації. Ужгород: Ужгородський національний університет, 2019. 32 с.
5. Муқан Н. В. Професійний розвиток американських, британських та канадських педагогів : форми, методи, моделі: навч. посібник. Львів : Растр 7, 2008. 64 с.

6. Павлютенков С. М. Організація методичної роботи. Х. : Основа, 2006. 80 с.

7. Палеха О. М. Організація самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національний авіаційний університет. Київ, 2016. 261 с.

8. Романовський О. Г. Педагогіка успіху : підручник. Харків : НТУ «ХПІ», 2011. 368 с.

9. Сущенко Л. О. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти : автореф. канд. пед. наук : 13.00.04 / Запоріжжя, 2008. 16 с.

10. Филипська В. І. Система заохочень до професійного самовдосконалення вчителів у Великій Британії (друга половина XX – початок XXI століття): Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2015. 252 с.

#### REFERENCES

1. Busel, V. T. (Ed.). (2004). *Velykyi tлумачnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy*. [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language: 170,000 words]. Kyiv.
2. Volkova, N. P. (2017). *Zasoby stymuliuvannia ta motyvatsii tvorchoi diialnosti studentiv*. [Means of stimulating and motivating students' creative activity]. Dnipro.
3. Gren, L. M. (2010). *Profesiine samovykhovannia osobystosti studenta yak chynnnyk formuvannia uspishnoho fakhivtsia*. [Professional self-education of the student's personality as a factor in the formation of a successful specialist]. Kharkiv.
4. Kozubovska, I., Popovych, & I. Rokosovik, N. (2019). *Zmist, formy i metody pidhotovky pedahohichnykh kadriv do naukovo-doslidnytskoi diialnosti u Velykii Brytanii: metodychni rekomendatsii*. [Content, forms and methods of training teachers for research activities in the UK]. Uzhhorod.
5. Mukan, N. V. (2008). *Profesiinyi rozvytok amerykanskykh, brytanskykh ta kanadskykh pedahohiv : formy, metody, modeli*. [Professional development of American, British and Canadian teachers: forms, methods, models: textbook]. Lviv.
6. Pavliutenkov, E. M. (2006). *Orhanizatsiia metodychnoi roboty*. [Organization of methodical work]. Kharkiv.
7. Palekha, O. M. (2016). *Orhanizatsiia samostiinoi pozaaudytornoj roboty maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy u vyshchyykh navchalnykh zakladakh Velykoi Brytanii*. [Organization of independent extracurricular work of future foreign language teachers in higher educational institutions of Great Britain]. Kyiv.
8. Romanovskii, O. G. (2011). *Pedahohika uspikhu*. [Pedagogy of success]. Kharkiv.
9. Sushchenko, L. O. (2008). *Stymuliuvannia profesiinoho samovdoskonallennia vchyteliv pochatkovykh klasiv u systemi pisladyplomnoi osvity*. [Stimulation of professional self-improvement of primary school teachers in the system of postgraduate education]. Zaporizhia.
10. Fylypska, V. I. (2015). *Systema zaokhochen do profesiinoho samovdoskonallennia vchyteliv u Velykii Brytanii (druha polovyna KhKh – pochatok*

*KhKhl stolittia*). [System of incentives for professional self-improvement of teachers in Great Britain (the second half of the XX – the beginning of the XXI century)]. Kharkiv.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ФИЛИПСЬКА Віта Іванівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов Харківського національного університету внутрішніх справ.

**Наукові інтереси:** удосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі, методика викладання іноземної мови, історія вітчизняної та

зарубіжної педагогіки.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**FYLYPSKA Vita Ivanivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages of Kharkiv National University of Internal Affairs.

**Circle of scientific interests:** improvement of educational process in higher education, methodology of teaching a foreign language, history of domestic and foreign pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 22.03.2021 р.

УДК 378.147:811.111

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-183-190

**ЩУР Наталія Миколаївна** –

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри української та іноземних мов Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3119-6643>

e-mail: [natalya.schur@ukr.net](mailto:natalya.schur@ukr.net)

### СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ ЗДІБНОСТЕЙ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** У сучасному глобалізованому світі поряд з безмежними можливостями, які відкриваються перед молодими спеціалістами, зростає і рівень їх конкурентоспроможності на вітчизняному і міжнародному ринку праці. Відповідно, підвищуються вимоги до професійної компетентності фахівців, однією зі складових якої є володіння іноземними мовами (далі – ІМ) щонайменше на рівні B2.

Оволодіння ІМ – це різновид навчальної діяльності, успішність якої, як і будь-якої іншої діяльності, залежить, у першу чергу, від здібностей, які можуть і сприяти, і гальмувати процес опанування ІМ. Враховуючи цей факт, особливої актуальності набуває проблема дослідження лінгвістичних здібностей як одного з визначальних чинників успішного оволодіння ІМ.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Впродовж останніх десятиліть предметом дослідження і зарубіжних, і вітчизняних науковців є різноманітні аспекти лінгвістичних здібностей, а саме: лінгвістичний інтелект (Г. Гарднер), сутність і природа лінгвістичних здібностей (І. Зимня, О. Леонтєв), лінгвістична обдарованість (І. Голубева, М. Гадеєва, Б. Теплов), сутність, структурні елементи та закономірності розвитку здібностей до вивчення ІМ (Г. Багрій, Б. Беляєв, І. Зимня, М. Кабардов, Дж. Б. Керол, С. Л. Купер, О. Лозова, П. Пимслер, Дж. У. Тодд індивідуально-типологічний підхід до розвитку лінгвістичних здібностей (Б. Беляєв,

М. Кабардов).

Аналіз вищезазначених праць показав, що лінгвістичні здібності – це складне і багатогранне явище, яке досліджували і продовжують досліджувати багато науковців різних галузей науки. Але незважаючи на багаточисленні наукові розвідки, не існує ні єдиного універсального визначення терміну «лінгвістичні здібності», ні набору основних їх компонентів, ні підходів до їхньої діагностики та розвитку. Це можливо пояснити складністю і неоднозначністю поняття «здібності» у цілому, та відсутністю достатнього пояснення механізмів, що обумовлюють їх реалізацію [8].

Водночас, результати проведеного нами аналізу низки досліджень щодо лінгвістичних здібностей, дозволяють зробити висновок, що існуючі підходи щодо тлумачення цього поняття та до структурування й визначення його складових не стільки суперечать, скільки доповнюють один одного. Таким чином, вважаємо за необхідне конкретизувати сутність, природу й структуру здібностей до вивчення ІМ, що дасть змогу з'ясувати їх роль у формуванні іншомовної комунікативної компетентності.

**Мета статті** – на основі узагальнення результатів аналізу наукових розвідок щодо лінгвістичних здібностей уточнити сутність, природу, структурні компоненти й зміст здібностей до вивчення ІМ та обґрунтувати важливість і необхідність їх врахування в процесі формування й розвитку іншомовної комунікативної компетентності.

**Виклад основного матеріалу**