

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 61

Том 2



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

Головний редактор:

Терешкінас Артурас – доктор соціальних наук, професор, професор кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

Члени редакційної колегії:

Байша Кіра Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Херсонського національного технічного університету

Благуна Наталія Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Боровик Людмила Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Міжнародної кадрової академії, доцент кафедри теорії і методики журналістської творчості Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука

Бочелюк Віталій Йосипович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Запорізького національного технічного університету

Галацин Катерина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Козяр Микола Миколайович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичної механіки, інженерної графіки та машинознавства Національного університету водного господарства та природокористування

Кочарян Артур Борисович – кандидат педагогічних наук, доцент, радник Міністра освіти і науки України

Кузьменко Ольга Степанівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізико-математичних дисциплін Льотної академії Національного авіаційного університету, старший науковий співробітник Національного центру «Мала академія наук України»

Невмержицька Олена Василівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Пермінова Владислава Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Чернігівського національного технологічного університету

Пушкарьова Тамара Олексіївна – доктор педагогічних наук, професор, начальник відділу проектного управління ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України, член-кореспондент НАПН України

Шапошникова Ірина Василівна – доктор соціологічних наук, професор, декан соціально-психологічного факультету Херсонського державного університету

Шкабаріна Маргарита Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука

Алісаускіене Мілда – доктор соціальних наук, професор, завідувач кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

Гражісене Віталія – доктор педагогічних наук, завідувач відділу якості освіти Вільнюської академії мистецтв (Вільнюс, Литовська Республіка)

Конрад Яновський – PhD, ректор Економіко-гуманітарного університету у Варшаві (Варшава, Республіка Польща)

Електронна сторінка видання – www.innovpedagogy.od.ua

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту
економіки та інновацій (протокол № 7 від 31.07.2023 року)

**Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б»)
у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта,
013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта, 015 – Професійна освіта
(за спеціальностями), 016 – Спеціальна освіта)
відповідно до Наказу МОН України від 14.05.2020 № 627 (додаток 2)**

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

Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» зареєстровано Міністерством юстиції України
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія KB № 22897-12797P від 02.08.2017 року)

Міжнародний цифровий ідентифікатор журналу: <https://doi.org/10.32782/2663-6085>

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

Сівак О.А., Данілова Т.О. БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	11
Тітова Г.В., Бобошко В.В., Романенко С.С. РОЛЬ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ У ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ.....	15
Толочко С.В., Годунова А.В. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ АНАЛІЗ ОПТИМІЗАЦІЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ТА НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ ЗІ ШТУЧНИМ ІНТЕЛЕКТОМ.....	18
Трумко О.М., Галайчук О.В. «МОЯ СІМ'Я»: ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНИЙ МІНІМУМ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ РОБОТИ В ІНШОМОВНІЙ АВДІТОРІЇ НА БАЗОВОМУ РІВНІ.....	25
Харітоненко Л.А. ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ КЕЙСУ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ ЗЗСО.....	30
Хоменко К.В., Сайфудінова Р.П., Арендаренко А.В. ФАРМАКОЛОГІЧНА ГРАМОТНІСТЬ У СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ ТА ФАРМАЦЕВТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ.....	36
Шаран О.В., Шаран В.Л., Сокаль М.О. РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	40
Shcherbyna V.V. PAIR WORK AS THE WAY OF DEVELOPING COMMUNICATIVE SKILLS.....	45

РОЗДІЛ 2. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Косовська А.О., Вержиховська О.М. ЗМІСТ ТА МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ ДО КОМАНДНОЇ РОБОТИ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	50
Літовченко О.В., Надієвська І.А. ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СЛОВОЗМІНИ У ДІТЕЙ 5–6 РОКІВ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ.....	54
Малишева Д.Р. СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ: ПОНЯТТЯ, СУТНІСТЬ, ОСОБЛИВОСТІ.....	59
Марціновська І.П. ТЕХНОЛОГІЇ КОРЕКЦІЙНОЇ ТА РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ, ЩО МАЮТЬ ПОРУШЕННЯ СПЕКТРУ АУТИЗМУ.....	64

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Лялюк Г.М., Кузьо Л.І. РЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: ПРОБЛЕМИ ТА ВИКЛИКИ.....	69
Магда П.М. РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА МЕТОДОМ АНАЛІЗУ ВПЛИВУ МУЗИКИ НА ПСИХІКУ ЛЮДИНИ.....	74

Martsikhiv K.R. PECULIARITIES OF INTERACTIVE METHODS OF FUTURE JOURNALISTS' TRAINING IN US UNIVERSITIES.....	79
Матвієнко О.В., Ван Жуньдун ГНОСЕОЛОГО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ ІМІДЖУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА У ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....	83
Осипова Т.Ю., Белітченко Д.М. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	90
Петренко Т.В. КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ – РЕСУРС ФОРМУВАННЯ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА.....	95
Петровський Б.І. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ТА РОБОТОДАВЦІВ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ІТ-СФЕРИ.....	99
Плаксін А.А. ЗМІСТОВІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НГУ В УМОВАХ ПОВНОМАСШТАБНОЇ ВІЙНИ.....	102
Повідайчик М.М. КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕСІ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	106
Попов М.О. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ.....	111
Починкова М.М., Бадер С.О. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	116
Салабай В.П. МОДЕЛЬ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРОГРАМІСТІВ ЧЕРЕЗ МОДЕРНІЗАЦІЮ ЗМІСТУ ЇХ ПІДГОТОВКИ ЗАСОБАМИ ПРОГНОСТИКИ.....	123
Stoliarchuk L.B. LEGAL REGULATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF BACHELORS IN THE FIELD OF LAW AT THE UNIVERSITIES OF CANADA AND UKRAINE.....	130
Фаринюк З.Л. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ	134
Фодор К.Й., Гнатик К.Б., Лізак К.М. РОЗВИТОК НАВИЧОК ПИСЬМА АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	139
Чан Чжень ДОСВІД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КНР: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	143
Chugai O.Yu., Svyrydova L.H. SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING COMPETENCE OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS STUDYING ENGLISH DURING WARTIME.....	147
Шалашна Н.М. ПРОБЛЕМИ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ ДО ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ РЕФОРМУВАННЯ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ	154

Шаров О.О. СТАН ДОСЛІДЖЕНОСТІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	159
Shvetsova I.V. COMPETENCE-BASED APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR SPECIALISTS IN NAVIGATION AND SHIP HANDLING.....	164
Шевчук Г.Й. ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС В УМОВАХ ВІЙНИ: ЗАВДАННЯ І КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА.....	168
Яковенко Н.В. РОЗВИТОК СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	172
РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ	
Білан В.В., Московець А.С. ВПЛИВ СУЧАСНИХ РЕАЛІЙ НА ФАРМАЦЕВТИЧНИЙ РИНОК І МОЖЛИВОСТІ ЇХ ПОКРАЩЕННЯ ШЛЯХОМ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ФАРМАЦЕВТІВ.....	176
РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ	
Розлуцька Г.М. ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ У ЛІТНЬО-ОЗДОРОВЧИХ ТАБОРАХ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	180
Силенко Н.І. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї ТА ШКОЛИ: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА.....	186
Сойчук Р.Л., Лісова С.В. ДО ПРОБЛЕМИ СТВОРЕННЯ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ПОЗИЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ.....	193
РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ	
Брюховецька І.В., Хуан Юйсі, Толстова Н.М. РЕФЛЕКСІЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ОСОБЛИВОСТІ, МЕТОДИ, РОЗВИТОК ВЛАСНОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	198
Шелевер О.В., Шевченко І.А., Квятковська А.О. РОЛЬ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ.....	202
РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ	
Кібенко Л.М. РОЛЬ М'ЯКИХ НАВИЧОК ПРИ ФОРМУВАННІ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	207
Павлюк О.О., Салтикова Т.О. ВИКОРИСТАННЯ МЕМІВ У ВИКЛАДАННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ	211
Півненко Ю.В., Стадниченко К.В. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ОСВІТНЬОГО КОНТЕНТУ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ.....	215
Плющик Є.В., Луценко В.В., Гордєєва-Ковальчук Т.О. МУЗИЧНО-КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ.....	222

Плющик Є.В., Рутецький В.В., Суботницький І.М. НОВОЧАСНІ МОЖЛИВОСТІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	225
Цапко А.М., Самойленко І.О., Калініна О.С., Чередник Л.М. ВІРТУАЛІЗАЦІЯ ТА МОЖЛИВОСТІ ЇЇ ВИКОРИСТАННЯ В ОСВІТІ.....	228
Яручик В.П., Яручик О.Б., Констанкевич І.М. СУЧАСНІ МОДЕЛІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: ПЕРЕДОВИЙ ДОСВІД ВІТЧИЗНЯНИХ ЗВО.....	233
РОЗДІЛ 8. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПЕДАГОГІКИ	
Войтович П.П. ПЕДАГОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ ВИКЛАДАННЯ «МІЖНАРОДНОГО КОМЕРЦІЙНОГО АРБІТРАЖУ», «МІЖНАРОДНОГО ЦИВІЛЬНОГО ПРОЦЕСУ», «МІЖНАРОДНИХ КОНТРАКТІВ» ТА ЦИКЛУ ІНШИХ ПРИВАТНО-ПРАВОВИХ ДИСЦИПЛІН МІЖНАРОДНОГО ХАРАКТЕРУ	237
Ходаковська А.В. РЕАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ НА ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ: РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ	242
Шемчук В.А., Вербин Н.Б., Костів С.Ф., Шемчук О.М. МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ДІАГНОСТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ОСВІТНЬО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ У ХОДІ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ.....	247
Марчук І.В. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ НАРАТИВИ: РЕАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА	252

CONTENTS

SECTION 1. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING (IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)

Sivak O.A., Danilova T.O. LIFE SAFETY OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	11
Titova H.V., Boboshko V.V., Romanenko S.S. THE ROLE OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS IN THE PATRIOTIC UPBRINGING OF OLDER TEENAGERS.....	15
Tolochko S.V., Hodunova A.V. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS OF OPTIMIZATION OF RESEARCH AND SCIENTIFIC ACTIVITIES IN THE CONDITIONS OF USING SERVICES WITH ARTIFICIAL INTELLIGENCE.....	18
Trumko O.M., Halaichuk O.V. «MY FAMILY»: LEXICAL AND GRAMMATICAL MINIMUM OF UKRAINIAN FOR WORKING WITH A FOREIGN LANGUAGE AUDIENCE AT THE BASIC LEVEL.....	25
Kharitonenko L.A. THE PRACTICE OF PROFESSIONAL SKILL CASE FORMATION OF TEACHERS OF THE UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS.....	30
Khomenko K.V., Saifudinova R.P., Arendarenko A.V. PHARMACOLOGICAL LITERACY AMONG MEDICAL AND PHARMACEUTICAL SPECIALTY STUDENTS: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES FOR IMPROVEMENT.....	36
Sharan O.V., Sharan V.L., Sokal M.O. IMPLEMENTATION OF COMPETENCE-ORIENTED TRAINING MATHEMATICS OF PRIMARY CLASS STUDENTS.....	40
Shcherbyna V.V. PAIR WORK AS THE WAY OF DEVELOPING COMMUNICATIVE SKILLS.....	45
SECTION 2. CORRECTIONAL PEDAGOGY	
Kosovska A.O., Verzhikhovska O.M. CONTENT AND METHODS OF FORMING THE READINESS OF CORRECTIONAL TEACHERS FOR TEAMWORK IN TEACHING CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.....	50
Litovchenko O.V., Nadiievska I.A. FORMATION OF WORD EXCHANGE SKILLS IN 5–6 YEAR OLD CHILDREN WITH GENERAL SPEECH DEVELOPMENT.....	54
Malysheva D.R. SOCIAL AND CIVIL COMPETENCE OF PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT: CONCEPT, ESSENCE, FEATURES.....	59
Martsinovska I.P. TECHNOLOGIES FOR CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK WITH AUTISM SPEKTRUM DISORDENT.....	64

SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Lialiuk H.M., Kuzo L.I. IMPLEMENTATION OF A PERSONAL-ORIENTED APPROACH TO THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PSYCHOLOGISTS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION: PROBLEMS AND CHALLENGES.....	69
Mahda P.M. DEVELOPMENT OF FUTURE MUSIC TEACHERS' EMPATHY BY ANALYSING THE INFLUENCE OF MUSIC ON THE HUMAN PSYCHE.....	74
Martsikhiv K.R. PECULIARITIES OF INTERACTIVE METHODS OF FUTURE JOURNALISTS' TRAINING IN US UNIVERSITIES.....	79
Matviienko O.V., Van Zhundun EPISTEMOLOGICAL AND PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE PHENOMENON OF THE IMAGE OF A MODERN TEACHER IN DOMESTIC AND FOREIGN STUDIES.....	83
Osyova T.Yu., Bielitchenko D.M. METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF FORMING SCIENTIFIC RESEARCH CULTURE OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL AND MATHEMATICAL DISCIPLINES.....	90
Petrenko T.V. CRITICAL THINKING IS A RESOURCE FOR FORMING CROSS-CULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A TEACHER.....	95
Petrovskyi B.I. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF INTERACTION BETWEEN VOCATIONAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AND EMPLOYERS IN IT-SPECIALISTS' TRAINING.....	99
Plaksin A.A. CONTENT ASPECTS OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS OF NGU IN THE CONDITIONS OF FULL-SCALE WAR.....	102
Povidaichyk M.M. THE CONCEPT OF FORMING THE COMPETITIVENESS OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS IN THE PROCESS OF SCIENTIFIC AND RESEARCH ACTIVITIES.....	106
Popov M.O. THEORETICAL FOUNDATIONS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION.....	111
Pochynkova M.M., Bader S.O. PSYCHOLOGICAL BASIS OF FORMATION CRITICAL THINKING OF STUDENS.....	116
Salabai V.P. MODEL OF THE SYSTEM OF FORMATION OF PROFESSIONAL MOBILITY OF FUTURE PROGRAMMERS THROUGH THE MODERNIZATION OF THE CONTENT OF THEIR TRAINING BY MEANS OF PROGNOSTICS.....	123
Stoliarchuk L.B. LEGAL REGULATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF BACHELORS IN THE FIELD OF LAW AT THE UNIVERSITIES OF CANADA AND UKRAINE.....	130
Faryniuk Z.L. FEATURES OF THE FORMATION OF FUTURE SPECIALIST'S ENVIRONMENTAL COMPETENCE IN THE FIELD OF CONSTRUCTION.....	134
Fodor K.I., Hnatyk K.B., Lizak K.M. DEVELOPMENT OF ENGLISH WRITING SKILLS AMONG THE STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES.....	139

Chan Chzhen EXPERIENCE OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS OF CHOREOGRAPHIC ART IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION OF THE PRC: A PRACTICAL ASPECT.....	143
Chugai O.Yu., Svyrydova L.H. SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING COMPETENCE OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS STUDYING ENGLISH DURING WARTIME.....	147
Shalashna N.M. PROBLEMS OF APPLYING AN INTEGRATIVE APPROACH TO THE CONTENT OF HISTORY TEACHERS' TRAINING IN THE CONTEXT OF IMPLEMENTING THE TASKS OF REFORMING SCHOOL HISTORY EDUCATION.....	154
Sharov O.O. RESEARCH STATUS OF THE PROBLEM IN FORMATION FUTURE TEACHER'S CIVIL COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION AGRICULTURAL INSTITUTIONS.....	159
Shvetsova I.V. COMPETENCE-BASED APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR SPECIALISTS IN NAVIGATION AND SHIP HANDLING.....	164
Shevchuk H.I. EDUCATIONAL PROCESS IN WARTIME: MISSION AND COMPETENCES OF A MODERN TEACHER.....	168
Yakovenko N.V. DEVELOPMENT OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE WITHIN THE CONTEXT OF MODERN ENGLISH LANGUAGE TEACHING METHODS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	172
SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT	
Bilan V.V., Moskovets A.S. THE INFLUENCE OF MODERN REALITIES ON THE PHARMACEUTICAL MARKET AND POSSIBILITIES OF THEIR IMPROVEMENT THROUGH PROFESSIONAL TRAINING OF PHARMACISTS.....	176
SECTION 5. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION	
Rozlutska H.M. MILITARY AND PATRIOTIC EDUCATION IN SUMMER HEALTH CAMPS IN THE CONDITIONS OF WAR.....	180
Sylenko N.I. ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF NATIONAL AND CULTURAL IDENTITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF INTERACTION BETWEEN FAMILY AND SCHOOL: THEORY AND PRACTICE.....	186
Soichuk R.L., Lisova S.V. TO THE PROBLEM OF CREATING AN EDUCATIONAL AND UPBRINGING ENVIRONMENT OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION FROM THE POINT OF VIEW OF A PERSONALITY-ORIENTED APPROACH.....	193
SECTION 6. LEARNING THEORY	
Briukhovetska I.V., Khuan Yuisi, Tolstova N.M. REFLECTION IN PEDAGOGICAL ACTIVITY: FEATURES, METHODS, PERSONAL DEVELOPMENT.....	198

Shelever O.V., Shevchenko I.A., Kviatkovska A.O. THE ROLE OF NON-FORMAL EDUCATION UNDER MARTIAL LAW IN UKRAINE.....	202
--	-----

SECTION 7. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Kibenko L.M. THE ROLE OF SOFT SKILLS IN THE FORMATION OF STUDENT COMPETENCIES.....	207
Pavliuk O.O., Saltykova T.O. USING MEMES FOR TEACHING FRENCH.....	211
Pivnenko Yu.V., Stadnychenko K.V. FEATURES OF THE APPLICATION OF E-LEARNING CONTENT IN THE CONDITIONS OF MODERN EDUCATION.....	215
Pliushchik Ye.V., Lutsenko V.V., Hordieieva-Kovalchuk T.O. MUSIC AND COMPUTER TECHNOLOGIES IN MUSIC LESSONS IN PRIMARY GRADES.....	222
Pliushchik Ye.V., Rutetskyi V.V., Subotnytskyi I.M. MODERN OPPORTUNITIES FOR INSTRUMENTAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS.....	225
Tsapko A.M., Samoilenko I.O., Kalinina O.S., Cherednyk L.M. VIRTUALISATION AND THE POSSIBILITIES OF ITS USE IN EDUCATION.....	228
Yaruchyk V.P., Yaruchyk O.B., Konstankevych I.M. MODERN MODELS OF DISTANCE LEARNING: BEST PRACTICES OF DOMESTIC HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	233

SECTION 8. CURRENT ISSUES OF PEDAGOGY

Voitovych P.P. PEDAGOGICAL CONCEPT OF TEACHING OF “INTERNATIONAL COMMERCIAL ARBITRATION”, “INTERNATIONAL CIVIL PROCESS”, “INTERNATIONAL CONTRACTS” AND THE COURSE OF OTHER PRIVATE LAW DISCIPLINES OF INTERNATIONAL CHARACTER	237
Khodakovska A.V. IMPLEMENTATION OF THE CONCEPT OF PEDAGOGICAL INFLUENCE ON THE PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR THE APPLICATION OF EDUCATIONAL AND GAME TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS: RESULTS OF THE STUDY.....	242
Shemchuk V.A., Verbyn N.B., Kostiv S.F., Shemchuk O.M. MODEL OF DEVELOPMENT OF DIAGNOSTIC COMPETENCE OF TEACHERS OF HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE PROCESS OF EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC TRAINING DURING THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR.....	247
Marchuk I.V. MODERN PEDAGOGICAL NARRATIVES: IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS BASED ON PARTNERSHIP PEDAGOGY.....	252

РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

LIFE SAFETY OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Сьогодні у нашій країні існує низка ситуацій, що негативно впливають на безпеку учасників освітнього процесу, створюючи чимало загроз для їх життя та здоров'я. Безпека учасників освітнього процесу – важливе питання для кожного закладу вищої освіти, що можна чітко прослідкувати у викладанні відповідних дисциплін та проведенні інструктажів з техніки безпеки на заняттях. Тож дослідження присвячене питанням безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу у закладах вищої освіти. Аналізуються чинні нормативні акти, що регламентують особливості безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу у закладах вищої освіти. Розглядається сучасний стан дисципліни «Безпека життєдіяльності», зазначаючи наявні проблеми її викладання. Особлива увага приділяється безпеці життєдіяльності студентів-медиків: розглядаються основні питання, з якими знайомляться студенти під час вивчення відповідних дисциплін. Крім цього, актуалізуються питанням безпеки життєдіяльності за умов надзвичайних ситуацій різного характеру, що виникають під час сучасної повномасштабної війни. Наголошується на необхідності створення цілісної системи, що дозволить забезпечити належне формування знань, вмінь і навичок з безпеки життєдіяльності усіх учасників освітнього процесу у медичних закладах вищої освіти. Зосереджено увагу на необхідності формування культури безпеки, що є надзвичайно важливою саме для студентів медичних спеціальностей. Дослідження дозволило систематизувати сучасні дослідження, присвячені питанням безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу, а також визначити наявні проблеми, яким до цього не приділялось достатньо уваги у наукових колах. Крім цього, вдалося зосередитись на усіх сучасних проблемах викладання даної дисципліни. Дослідження має важливе значення у контексті сучасних подій, а його результати можуть бути використані у процесі подальших наукових пошуків.

Ключові слова: безпека життєдіяльності, заклад вищої освіти, надзвичайні ситуації, освітній процес, правила безпеки.

Today in our country there are a number of situations that negatively affect the safety of participants in the educational process, creating many threats to their life and health. The safety of participants in the educational process is an important issue for every institution of higher education, which can be clearly observed in the teaching of relevant disciplines and the conduct of safety training in classes. Therefore, the study is devoted to the issues of safety of life activities of the participants of the educational process in institutions of higher education. The current regulatory acts regulating the safety features of the participants in the educational process in higher education institutions are analyzed. The current state of the discipline "Life Safety" is considered, noting the existing problems of its teaching. Special attention is paid to the safety of life activities of medical students: the main issues that students become familiar with during the study of the relevant disciplines are considered. In addition, the issue of life safety under conditions of emergency situations of various nature, which arise during modern full-scale war, is brought up to date. It is emphasized the need to create a comprehensive system that will ensure the proper formation of knowledge, skills and life safety skills of all participants in the educational process in medical institutions of higher education. Attention is focused on the need to form a safety culture, which is extremely important especially for students of medical specialties. The study made it possible to systematize modern studies devoted to the issues of life safety of participants in the educational process, as well as to identify existing problems that have not received enough attention in scientific circles. In addition, it was possible to focus on all modern problems of teaching this discipline. The study is important in the context of current events, and its results can be used in the process of further scientific research.

Key words: life safety, institution of higher education, emergency situations, educational process, safety rules.

УДК 351.454

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.1>

Сівак О.А.,

викладач циклової комісії фізичного виховання та здорового способу життя Черкаської медичної академії

Данілова Т.О.,

викладач циклової комісії фізичного виховання та здорового способу життя Черкаської медичної академії

Постановка проблеми. На сьогоднішній день можна спостерігати бурхливий розвиток системи вищої освіти у нашій країні, що зумовлює приділення більшої уваги до окремих аспектів навчального процесу. Одним із таких є саме безпека життєдіяльності, актуальність якої зумовлена появою низки проблем та негативних факторів, що можуть нашкодити майбутнім фахівцям. В цілому, безпека життєдіяльності є важливим аспектом підготовки майбутніх фахівців з будь-яких спеціальностей, оскільки підготовка студентів обов'язково має

здійснюватися у особливих умовах, де не буде створено жодних небезпечних умов, які можуть нашкодити їхньому здоров'ю або життю. Разом з тим, кожен студент обов'язково повинен знати усі особливості правил безпеки, яких слід дотримуватися у процесі навчання. Варто зазначити, що існує чимало ситуацій, у яких можуть бути потенційно небезпечні для здоров'я студентів фактори, і за умов недотримання правил безпеки дані фактори можуть лише нашкодити студентам. Разом з тим, наразі у нашій країні спостерігається

надзвичайно складна ситуація, пов'язана із повномасштабною війною та усіма негативними наслідками, які вона створює. Враховуючи усе це, існує необхідність комплексного дослідження питань безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу у закладах вищої освіти, а також перегляду наявних правил із врахуванням усіх особливостей сучасності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналізуючи проблему безпеки життєдіяльності у закладах вищої освіти, можна сказати, що дані питання активно досліджуються у наукових колах. Так, такі дослідники, як В. В. Бегун, В. М. Заплатинський, О. Запорожець та І. М. Науменко досліджували питання виховання культури безпеки життєдіяльності. У свою чергу, Р. Я. Романюк та О. А. Крюковська досліджували проблеми викладання дисциплін з охорони праці, безпеки життєдіяльності та цивільного захисту у закладах вищої освіти. Однак серед досліджень рідко приділяється увага проблемам сучасності.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. На нашу думку, особливо важливим є визначення не лише особливостей забезпечення безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу у закладах вищої освіти у загальному вигляді, але й визначення усіх важливих питань за умов саме сучасної ситуації. Окрім цього, слід звернути увагу на питання забезпечення належних умов навчання для студентів медичних закладів вищої освіти.

Постановка завдання. Враховуючи усе це, у даному дослідженні буде детально проаналізовано усі особливості безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу у, насамперед, медичних закладах вищої освіти. Окрім цього, більшу увагу слід приділити сучасним проблемам та викликам, що впливають на безпеку життєдіяльності учасників освітнього процесу у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Протягом багатьох років розвитку системи вищої освіти у нашій державі мали місце чимало проблем, пов'язаних з недотриманням правил безпеки життєдіяльності та цивільного захисту учасників освітнього процесу. Наявні проблеми нерідко призводили до виникнення такого явища, як виробничий травматизм, коли у процесі виконання різних навчальних завдань, а також у процесі проходження виробничих практик, студенти отримували травми різної тяжкості. Окрім цього, навіть у процесі навчання та здобуття теоретичних основ майбутньої професії студенти можуть зіткнутись із небезпечними ситуаціями, непов'язаними з навчальним процесом: пожежі, поширення вірусних хвороб, зовнішня небезпека під час війни, терористичні акти, які, на жаль, мають місце у закладах освіти навіть у нашій країні. Усі ці ситуації зумовлюють необхідність створення цілісної

системи безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу, до якої будуть долучатись і викладачі, і студенти, і інші працівники закладу вищої освіти.

Подібні заходи наразі чітко регламентовані чинним законодавством, а також внутрішніми нормативними актами кожного закладу вищої освіти. Наприклад, таким є Кодекс безпечного освітнього середовища, який наразі запроваджується у закладах загальної середньої освіти: у ньому йдеться мова про створення такого середовища, де наявні безпечні умови навчання та праці, а також комфортна міжособистісна взаємодія, що позитивно впливає на якість освітнього процесу [1]. Окрім цього, у контексті системи вищої освіти затверджено Положення про організацію роботи з охорони праці та безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу в установах і закладах освіти (від 2017 року), у якому йдеться мова про необхідність створення належних безпечних умов навчання, а також про необхідність викладання навчальних дисциплін, що дозволять студентам краще ознайомитись з положеннями безпеки життєдіяльності, які викладаються для студентів кожної спеціальності, у тому числі і медичних [2]. Також частково правила безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу у закладах вищої освіти зазначені у Законі України «Про охорону праці», який є основоположним для створення внутрішніх положень, що регламентують безпеку життєдіяльності у закладах вищої освіти. Згідно з цим законом важливо підкреслити, що пріоритет державної політики та системи вищої освіти – пріоритет життя і здоров'я відносно будь-яких результатів виробничої діяльності. Тож умови та безпека праці, їх стан та покращення – найважливіша задача соціальної політики будь-якої сучасної промислово розвинутої держави [3].

Особливу увагу у наукових колах звертають, насамперед, на проблему належного викладання дисциплін з безпеки життєдіяльності для учасників освітнього процесу у закладах вищої освіти. Наразі дані дисципліни є однією з найбільш важливих складових системи забезпечення норм та правил безпеки життєдіяльності у закладах вищої освіти, оскільки завдяки цьому студенти у повній мірі розуміються в усіх особливостях навчального процесу, в усіх наявних правилах безпеки навчального процесу та окремих його складових. Дана дисципліна викладається для студентів будь-якої спеціальності та переважним чином містить універсальні для кожної спеціальності положення, однак у більшості випадків окремих питань, що стосуються кожної окремої спеціальності, під час вивчення даних дисциплін немає. Окрім цього, чимало дослідників наголошують на тому, що дана дисципліна є переважно теоретичною, аніж практичною

та прикладною, що негативно впливає на знання студентів усіх необхідних положень та правил. Також на сьогоднішній день ми можемо спостерігати поступове скорочення годин, що надаються для вивчення даної дисципліни та інтегрування даної дисципліни з іншими предметами, що вивчаються у закладах вищої освіти. Усе це негативно впливає не лише на викладання даної дисципліни, але й на рівень обізнаності студентів у відповідних питаннях безпеки життєдіяльності, що сприяє збільшенню випадків виробничого травматизму та отримання травм під час навчання [4].

Втім, не дивлячись на низку негативним моментів, пов'язаних зі становищем даної дисципліни, слід зазначити те, що на сьогоднішній день БЖД як галузь наукових знань глибоко вивчає проблеми безпеки життєдіяльності, намагаючись охопити всі сфери життя і діяльності людини. Вона сміливо розширює свою «територію» досліджуваних проблем і вже довела свою життєздатність. Окрім цього, дана дисципліна у багатьох вищих навчальних закладах є обов'язковою дисципліною для студентів вищих навчальних закладів, тож включена в освітньо-професійні програми (ОПП) підготовки фахівців будь-якої спеціальності та напряму спеціалізації [5].

Що стосується студентів, які навчаються у медичних закладах вищої освіти, то у процесі навчання вони стикаються з величезною кількістю ситуацій, що можуть створити додаткову небезпеку для їхнього життя. Усе це зумовлює необхідність не лише комплексного вивчення даної дисципліни, але й ознайомлення з правилами безпеки майже на кожному навчальному занятті, оскільки студенти-медики можуть працювати з небезпечними препаратами, що містять у собі віруси, хвороботворні бактерії, хімікати, а також з різноманітними інструментами, неналежне використання яких може призвести до травматизму. Таким чином під час виконання практичних та лабораторних робіт, що передбачають роботу з відповідними предметами, студенти обов'язково знайомляться з правилами безпеки, які слід дотримуватись під час виконання робіт.

Аналізуючи навчальні програми та навчальні посібники з Безпеки життєдіяльності та Основ безпеки життєдіяльності, слід визначити наступні основні питання, які вивчаються студентами-медиками та студентами інших спеціальностей під час вивчення даних дисциплін [6; 7]:

1) особливості пожежної безпеки, а також газота електробезпеки у закладах вищої освіти – правила поводження з приладами, правила поведінки під час відповідних аварій тощо;

2) особливості евакуації під час виникнення надзвичайних ситуацій;

3) особливості поведінки під час аварій техногенного характеру;

4) особливості охорони навколишнього середовища у процесі навчання – утилізація відходів, дотримання відповідних правил безпеки тощо;

5) правила поведінки з приладами, препаратами тощо;

6) правила надання домедичної допомоги у різних ситуаціях.

Даний перелік не є вичерпним, оскільки під час вивчення даних дисциплін студенти можуть знайомитись з іншими питаннями, не зазначеними вище. Однак найголовнішим є те, що у процесі вивчення даних дисциплін, а також у процесі відповідних інструктажів перед виконання певних робіт студенти оволодівають особливим рівнем культури безпеки, що є важливим для студентів-медиків, адже саме їм належить роль пропагування безпечного та здорового життя у суспільстві. Стикаючись із низкою небезпечних ситуацій та з їхніми наслідками, медики на власній практиці розуміють, наскільки важливим є дотримання усіх правил безпеки життєдіяльності, у тому числі і під час навчального процесу у закладі вищої освіти. Подібна культура безпеки є важливою у контексті сучасного суспільства, адже саме вона дозволить належним чином підготувати майбутніх спеціалістів, а також і гідних громадян своєї держави. Таким чином, результатом такого навчання є відтворення в діяльності і особистості студентів культури безпеки, розвиток їх творчих сил і здібностей до профілактики ризиків, освоєння знань, умінь і навичок, звичаїв, норм, цінностей, вдосконалення світоглядної, інтелектуальної, етичної та психологічної готовності до безпечної життєдіяльності, формуванню особистості, готової діяти в непередбачуваних (у тому числі небезпечних та екстремальних) умовах, що прагне до постійного самовдосконалення та реалізації нових можливостей [8].

Окрім цього, важливо підкреслити, що у процесі навчання студенти-медики стикаються з небезпечними ситуаціями не лише навчального характеру, але й такими, що спричинені негативними зовнішніми факторами. У наукових колах існує достатня кількість досліджень, присвячених безпеці життєдіяльності за умов виникнення певних надзвичайних ситуацій. Так, наприклад, в одному з досліджень зазначається, що студенти, у тому числі і студенти-медики, обов'язково мають володіти знаннями, вміннями та навичками, необхідними для забезпечення необхідного рівня безпеки у певних надзвичайних ситуаціях, які можуть виникнути у процесі професійної діяльності. Окрім цього, студенти оволодівають вміннями превентивного планування та управління заходами цивільної безпеки за умов виникнення надзвичайних ситуацій. При цьому у закладах освіти щороку проводяться тренування з питань поведінки під час подібних ситуацій, однак варто зазначити, що подібні тренування проводяться здебільшого у закладах

загальної середньої освіти, тож у закладах вищої освіти даним питанням, на жаль, приділяється недостатньо уваги [9].

Втім під час навчального процесу на сьогоднішній день студенти стикаються з ще більш негативними надзвичайними ситуаціями, правилами поведінки під час яких є ще більш серйозними. Сьогодні у нашій країні йде війна, яка забрала життя тисяч мирних українців, зруйнувала навчальні заклади, призвела до загибелі працівників освіти на їхніх робочих місцях тощо. Усе це відбувається по всій території України, незалежно від того, де саме розташований заклад освіти. Так, зовсім нещодавно рано вранці був пошкоджений Національний університет «Одеська політехніка», а у селі Сергіївка, що на Донеччині, 30 червня загинула вчителька, яка під час обстрілу населеного пункту перебувала на робочому місці. Усе це зумовлює необхідність створення спеціальних кодексів безпеки у кожному закладі вищої освіти, ознайомитись з яким в обов'язковому порядку має кожний студент, викладач та інший учасник освітнього процесу. Сьогодні кожний заклад вищої освіти, який працює не дистанційно, має забезпечити усіх учасників навчального процесу доступом до бомбосховища, до якого усі вони за потреби зможуть вільно потрапити. Окрім цього, під час сигналу повітряної тривоги навчальні заняття одразу припиняються, а студенти та викладачі прямують до безпечного місця. Однак, на превеликий жаль, далеко не кожен учасник навчального процесу дотримується зазначених правил, вважаючи, що його навчальний заклад не перебуває у небезпеці. Усе це призводить до тяжких жертв серед студентів та освітян, саме тому існує необхідність вдосконалення культури безпеки та вдосконалення відповідних знань не лише студентів, але й інших учасників освітнього процесу [9].

Тож студенти-медики сьогодні стикаються не лише з небезпечними ситуаціями професійного характеру, але й з тими, що відбуваються незалежно від умов навчального процесу. На щастя, більшість закладів медичної освіти мають бомбосховища, які мають належне оснащення, що дозволяє не лише перебувати там під час повітряних тривог, але й за потреби продовжувати навчальні заняття, а також організувати дозвілля. Проте існує необхідність подальшого вдосконалення бомбосховищ, оскільки наявна ситуація продовжує негативно впливати на безпеку учасників освітнього процесу закладів вищої освіти нашої країни [10].

Висновок. Отже, на сьогоднішній день безпека життєдіяльності учасників освітнього процесу

у закладах вищої освіти є важливим питанням, якому, на жаль, далеко не завжди приділяється достатньо уваги. Проведене дослідження доводить те, що у наукових колах не приділяється увага на питання безпеки життєдіяльності саме студентів-медики, а наявні дослідження мають здебільшого загальний характер. В цілому, наразі існує необхідність створення особливої культури безпеки, що дозволить покращити наявний стан відповідних дисциплін, а також покращити знання учасників освітнього процесу з питань безпеки життєдіяльності за різних умов навчання. Сучасні події у нашій країні доводять необхідність приділення більшої уваги даній дисципліні у закладах вищої освіти, а також проведення додаткових занять з питань безпеки життєдіяльності на кожному курсі навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг. ред. Цюман Т. П. – К. : 2018. 56 с.
2. Наказ «Про затвердження Положення про організацію роботи з охорони праці та безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу в установах і закладах освіти» [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0100-18#Text>
3. Про охорону праці: Закон України від 14 жовт. 1992 р. No 2694-XII [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2694-12>
4. Нагайчук О. В. Аналіз проблем викладання дисциплін «Безпека життєдіяльності» та «Основи охорони праці» у ВНЗ України [Електронний ресурс]. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/5617/1/Problemy%60_vy%60kladannya_oxorony%60_praci.pdf
5. Свириденко А. Ю. Становлення і розвиток основ безпеки життєдіяльності людини як навчальної дисципліни у контексті сучасної вітчизняної освіти. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Ідеї К. Д. Ушинського у педагогіці». 20–21 лютого 2014 року, м. Київ. С. 112–117.
6. Безпека життєдіяльності. Навчальна програма [Електронний ресурс]. URL: <https://emergency.vnmu.edu.ua/wp-content/>
7. Леськів Г. З., Верескля М. Р. Безпека життєдіяльності та охорона праці навчальний посібник. Львів, 2018. 262 с.
8. Пуляк О. Виховання культури безпеки у студентів вищих навчальних закладів. Наукові записки. Випуск №7(1). С. 137–140.
9. Залатинський В. М. Створення ефективної системи освіти з питань безпеки в надзвичайних ситуаціях [Електронний ресурс]. URL: <https://www.academia.edu/29596514/>
10. Не просто бомбосховище, а цілий імпровізований підземний університет облаштували в Черкасах [Електронний ресурс]. URL: <https://www.5.ua/regiony/ne-prosto-bomboskhovyshe-a-tsilyi-improvizovanyi-pidzemnyi-universytet-oblashtuvaly-v-cherkasakh-siuzhet-290296.html>

РОЛЬ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ У ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ

THE ROLE OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS IN THE PATRIOTIC UPBRINGING OF OLDER TEENAGERS

Зараз наша країна знаходиться в умовах війни, тому в українському суспільстві можна помітити утворення складних та суперечливих змін, що здатні негативно впливати загалом на всю освітню систему, зокрема і на виховний процес студентства у закладах вищої освіти.

Сучасне суспільство наразі як ніколи вимагає формування активної, всебічно розвинутої та патріотично сфокусованої особистості. В освітніх закладах провідний щабель займає виховна складова освіти, а саме – питання національно-патріотичного виховання.

Теперішні політичні та соціально-економічні трансформації українського соціуму, що безумовно супроводжуються пониженою якістю рівня життя населення, пропагандою жорстокості, соціально-майновим розшаруванням, бездуховністю, насильницьким проявами, значно вплинули на формування моральних норм та цінностей старших підлітків. Молодь виявилася абсолютно неготовою до сприйняття усіх перетворень, що торкнулись усіх сфер життєдіяльності. Саме через це пріоритетним напрямом гуманітарної політики в Україні і основною складовою загально-національної безпеки повинен стати патріотичний аспект виховання молоді, котрий позитивно вплине на усвідомлення підлітками власної ідентифікації, сформує почуття гордості за історію та досягнення свого народу, прояснить необхідність збереження культурної унікальності своєї країни, а також потребу перманентного захисту інтересів народу. Провідним напрямом патріотичного виховання є процес формування у підлітків любові до власної держави, розуміння своїх конституційних та громадянських обов'язків.

Ключового значення у вихованні патріотичних настроїв набуває зокрема фізична підготовка молоді. Принагідно зазначити, що фізичне виховання та спорт суттєво впливають на усі сфери життєдіяльності людини (на професійну складову, суспільне становище, етичні цінності, формування тенденцій моди та способу життя суспільства). Важливо, що розкриття виховного потенціалу фізичного виховання та спорту може бути реалізоване повною мірою завдяки усвідомленню особистістю такого поняття як патріотизм. Адже цей термін охоплює психоемоційне ставлення до Батьківщини, своєї нації, духовних та матеріальних надбань країни.

Глобально важливим складником соціальної політики держави є процес розвитку фізичної культури та спорту, бо таким чином можливо втілити в життя гуманістичні ідеали, цінності та норми, активізувати людський фактор, визначити поведінку підлітків, сприяти вирішенню оздоровчих, виховних та соціально-економічних завдань. Впродовж фізичного вдосконалення можна спостерігати розвиток особистісних якос-

тей, формування моральних та психологічних основ особистості.

Ключові слова: спорт, фізичне виховання, підлітки, патріотизм, викладач, важливість.

Now our country is at war, so we can see complex and contradictory changes in Ukrainian society that can negatively affect the entire educational system, including the educational component of students in higher education institutions.

Today's society requires the formation of an active, comprehensively developed and patriotically focused personality as never before. In educational institutions, the educational component of education, namely, the issue of national and patriotic education, is at the forefront.

The current political and socio-economic transformations of Ukrainian society, which are undoubtedly accompanied by a decline in the quality of life, propaganda of cruelty, social and property stratification, spirituality, and violent manifestations, have significantly affected the formation of moral norms and values of older adolescents. Young people were completely unprepared to accept all the transformations that affected all spheres of life. That is why the patriotic aspect of youth education should become a priority area of humanitarian policy in Ukraine and a key component of national security, which will positively influence adolescents' awareness of their own identity, foster a sense of pride in the history and achievements of their nation, clarify the need to preserve the cultural uniqueness of their country, and the need to permanently protect the interests of the people. A key area of patriotic education is the process of developing in adolescents a love for their own country and an understanding of their constitutional and civic responsibilities.

In particular, physical training of young people is of key importance in fostering patriotic sentiments. It is worth noting that physical education and sports have a significant impact on all spheres of human life (professional component, social status, ethical values, formation of fashion trends and lifestyle). It is important that the educational potential of physical education and sport can be fully realised through the individual's awareness of the concept of patriotism. This term encompasses the psycho-emotional attitude towards the Motherland, one's nation, spiritual and material assets of the country.

The process of developing physical culture and sports is a globally important component of the state's social policy, as it makes it possible to implement humanistic ideals, values and norms, activate the human factor, determine the behaviour of adolescents, and contribute to solving health, educational and socio-economic problems. In the course of physical improvement, one can observe the development of personal qualities, the formation of moral and psychological foundations of the individual.

Key words: sport, physical education, adolescents, patriotism, teacher, importance.

UDK 796.011.1:172.15-053.6(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.2>

Тітова Г.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри спортивних ігор і менеджменту фізичної культури Навчально-наукового інституту фізичної культури, спорту та реабілітації Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Бобошко В.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри спортивних ігор і менеджменту фізичної культури Навчально-наукового інституту фізичної культури, спорту та реабілітації Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Романенко С.С.,

докт. екон. наук,
доцент кафедри спортивних ігор і менеджменту фізичної культури Навчально-наукового інституту фізичної культури, спорту та реабілітації Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.

Різне зниження важливості патріотичного виховання, що є наслідком багаторічного використання у ЗВО засобів та методів патріотичного виховання, що є невідповідними віковим та психоемоційним особливостям підлітків.

Повна відсутність в освітніх закладах дієвої національної системи щодо патріотичного виховання.

Значне відставання розробок теоретичних основ патріотичного виховання старших підлітків від сучасних вимог; поява негативних тенденцій щодо зниження значущості й актуальності патріотичної роботи в школах.

Неготовність системи стимулювання та підготовки молоді до патріотичного виховання.

Знецінення індивідуального підходу до підлітків впродовж роботи над патріотичним вихованням, що передбачає насамперед поетапне залучення кожного до рутинного суспільного життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні аспекти питання патріотичного виховання відображені в роботах Киричок В., Баки М., Завалевського Ю., Журби К., Захаренка О., Ігнатенка П., Бега І., Кобзаря Б., Макаренка А., Руденка Ю., Сухомлинського В., Фарфоровського В., Третьякова В., Шашла Т., Чорної К. та інших.

У даних працях наголошується на важливості патріотизму як однієї із основних рис зрілого громадянина, та його проявів через любов до свого народу, Батьківщини, сприяння розвитку України як демократичної, суверенної та правової держави тощо.

Впродовж останніх років проведено ряд досліджень, що присвячені окремим методам вирішення зазначених проблем засобами фізичного виховання та спорту. Це, зокрема, дослідження туристично-краєзнавчої сфери (Троценко Т., Вербицький В., та інші), вивчення військово-патріотичних спортивних заходів (Тимченко В., Коломоєць Г.), відвідування місць бойової слави нашого народу (Зубалій М.) тощо.

Принагідно також зазначити внесок досліджень Гуменюка В., Гонського В., Докукіної О., Ігнатенка П., Зубалія М., Петронговського Р., Руденка Ю., Мельниченка А. та інших, що свідчать про необхідність виховування підлітків національно свідомими громадянами, здатними забезпечити власній державі гідне місце у сучасному світі.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Відсутність чітко-сформованої програми патріотичного виховання у ЗВО на заняттях з фізичного виховання та під час спортивних активностей.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Обґрунтування важливості підбору та

наведення переліку ефективних форм та методів патріотичного виховання у освітніх закладах для старших підлітків впродовж занять з фізичного виховання та спорту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Майбутні фахівці будь-якої сфери, які ставатимуть творцями новітньої парадигми, питання національно-патріотичного виховання є основоположною ланкою професійного становлення. Основною метою такого виховання є саме сприяння укоріненню у старших підлітків почуття патріотизму, становлення особистості із високими духовними та моральними цінностями, толерантністю, а також забезпечення відповідних умов для культурного, інтелектуального, фізичного розвитку, повномірної реалізації наукового, технічного та творчого потенціалу підростаючого покоління [3. С. 102–107].

Концептуальні основи процесу організації національно-патріотичного виховання засновується на засадах сучасної гуманістичної парадигми та опирається на передові ідеї педагогічних думок.

Одним із найважливіших шляхів реалізації концептуальних основ процесу національно-патріотичного виховання підлітків у закладах освіти вважають використання засобів фізичної культури та спорту під час навчання [5, с. 21].

Важливо розуміти, що Закон України «Про фізичну культуру і спорт» безумовно декларує, що саме дисципліна «Фізичне виховання» є головним напрямом запровадження фізкультурно-оздоровчої діяльності та становить значну частину виховання загального, що спрямоване на розвиток розумових, фізичних та морально-вольових здібностей, а також майбутніх професійних умінь підлітків. Зважаючи на невід'ємність фізкультурно-оздоровчої діяльності у навчальній сфері освітніх закладів як частини фізичного виховання, доречним буде глибоке вивчення та постійне напрацювання організаційно-методичних засад даного виховання в освітніх закладах, зокрема у фізкультурно-масовій роботі [1. С. 237–239].

Фізична активність забезпечується шляхом опанування особистістю здобутих знань у сфері фізичного удосконалення людини, ціленаправленої зміни фізіологічних складових її природи та посереднього впливу на суспільні складові. Саме через це фізичну активність потрібно розглядати як суттєвий елемент, який у поєднанні з супутніми факторами утворює фізичну культуру підлітка і, у цьому розумінні, виступає найважливішою складовою суспільного виховання та самовиховання індивіда, а отже, займає основне місце серед компонентів патріотичного виховання [4. С. 123–126].

Поняття фізичної культури транслюють як комплексний інтегрований предмет, який здатний не лише задовольняти природні потреби у русі, але й безпосередньо допомагати старшим підліткам

усвідомлено обирати здоровий спосіб життя. Правильно підібрані та дозовані заняття рузовою активністю здатні стимулювати розвиток низки особистісних якостей: рішучості, наполегливості, самодисципліни. Регулярні тренування, змагальні заняття виховують у підлітка цілеспрямованість, витривалість, упевненість. Впродовж фізичного виховання, зокрема використання його своєрідних засобів, методів та форм, комплексного розв'язання розумових, моральних, естетичних завдань, національно-патріотичного виховання, можна спостерігати формування особистості із фізкультурно-спортивними традиціями народу [4. С. 123–126].

Повноцінне функціонування патріотичної системи виховання методами фізичної культури та спорту неможливе без його законодавчого забезпечення. Міністерство освіти і науки України було подано для обговорення проєкт «Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді», основною метою якого є формування у свідомості підлітка національно-патріотичних настроїв, а саме: віри у майбутнє країни, самоідентифікації зі своєю нацією, бажання працювати на користь народу; розуміння культурних та національних цінностей; знання історії, символіки, обрядів, звичаїв країни загалом та її регіонального різноманіття. При організації роботи із патріотичного виховання, необхідно враховувати, що у нашій державі історично склався доволі широкий спектр політично-та культурно-регіональних відмінностей, які проявляються зокрема на заняттях із фізичного виховання та спорту [2. С. 65–70].

Фізична підготовка розглядається як процес спеціалізованого фізичного виховання, направлений на підготування підлітків до майбутньої праці та діяльності на користь суспільства. Під поняттям фізичного вдосконалення прийнято розуміти процес максимального оптимізування рівня фізіологічного та психоемоційного здоров'я людини та всебічного розвитку її фізичних здібностей, що відповідає поставленим вимогам професійної діяльності у певних умовах підприємства, військової

справи тощо, і забезпечує довготривалу високу працездатність. Реальні запити та умовами життя суспільства визначають конкретні напрями і показники фізичного вдосконалення, що змінюються одночасно із розвитком суспільства [1. С. 237–239]

Заняття підлітками фізичною культурою направлені на зміцнення та підвищення їхнього рівня здоров'я, усесторонній розвиток фізичних здібностей, а також використання цих умінь у процесі суспільної практики та повсякденного життя [5. 21 с.].

Висновки. Важливо розуміти, що сучасна система фізичного виховання спроможна сформулювати у старших підлітків не тільки повагу гуманістичних загальнолюдських цінностей, але і забезпечити національно-патріотичне виховання свідомої, громадсько-налаштованої людини, творчої особистості, яка здатна до самостійного прийняття рішень та їх реалізації під час життєдіяльності як методу збереження національної ідентичності українського соціуму та іміджевого підвищення країни у світовому просторі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Годзь В.О. Роль фізичної культури і спорту у патріотичному вихованні молоді. С. 237–239. Режим доступу: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/4364/1/Godz.pdf>
2. Завальнюк О. Фізична культура і спорт в структурі патріотичного виховання особистості. *Вища освіта України*. №1. 2015. С. 65–70.
3. Ливацький В.О. Фізичне виховання учнів як складова національно-патріотичного виховання. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка* № 7 (296). 2015 С. 102–107.
4. Оніщук Л.М. Особливості національно-патріотичного виховання студентської молоді засобами фізичної культури і спорту. *Фізична культура в університетській освіті: світова практика та сучасні тренди*: мат. міжнар. наук.-практ. конф. 13 квітня 2023 року. Дніпро. С. 123–126.
5. Тимчик М.В. Патріотичне виховання старших підлітків у процесі фізкультурно-масової роботи: автореф. дис. на здобуття наук. ст. к.п.н. : 13.00.07. Київ. 2011. 21 с.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ АНАЛІЗ ОПТИМІЗАЦІЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ТА НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ ЗІ ШТУЧНИМ ІНТЕЛЕКТОМ

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS OF OPTIMIZATION OF RESEARCH AND SCIENTIFIC ACTIVITIES IN THE CONDITIONS OF USING SERVICES WITH ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Стаття містить результати здійснення теоретико-методичного аналізу проблеми оптимізації дослідницької та наукової діяльності в умовах використання сервісів зі штучним інтелектом. Заакцентовано активізацію наукових пошуків закордонних та українських дослідників з питань опанування та запровадження технологій використання сервісів зі штучним інтелектом. Наведено дефініції термінів «штучний інтелект», «нейромережа», «великі мовні моделі», «машинне навчання», «чат-бот», «інтелектуальний сервіс», «системи штучного інтелекту». Під штучним інтелектом розуміємо організовану сукупність інформаційних технологій для виконання складних комплексних завдань шляхом використання системи наукових методів досліджень і алгоритмів обробки інформації, створення та використання власних баз знань, моделей прийняття рішень, алгоритмів роботи з інформацією та визначення способів досягнення поставлених завдань

Проаналізовано переваги оптимізації дослідницької та наукової діяльності: розширення можливостей науково-дослідної діяльності, прискорення та оптимізація дослідницького процесу, підтримка в прийнятті рішень, автоматизація рутинних завдань, колаборація та обмін знаннями. Визначено програмні застосунки, які можуть використовуватися для оптимізації дослідницької та наукової діяльності: Академія Google, Consensus AI, сервіс DeepL, ChatGPT, Чат-бот Bing, Wnr.ai, Canva, Wonderslide, Gamma, Tome, SlidesAI, Piggy, SlidesGPT, ChatPDF.

Репрезентовано методику використання сервісів із ШІ для репрезентації результатів наукових досліджень шляхом створення таблиці з характеристикою семи застосунків (Canva, Wonderslide, Gamma, Tome, SlidesAI, SlidesGPT, Piggy) для створення презентацій. Актуалізовано потребу розвивати в учасників освітнього й наукового процесів цифрову компетентність з навичками використання сервісів зі штучним інтелектом, що є суттєвим інструментом наукового й освітнього процесів. Визначено та проаналізовано сильні і слабкі сторони, можливості й загрози використання сервісів із ШІ шляхом здійснення їхнього swot-аналізу.

Ключові слова: штучний інтелект, інтелектуальні технології, нейромережа, інте-

лектуальні сервіси, цифрові технології, чат-бот, презентація.

The article contains the results of a theoretical and methodological analysis of a problem of optimization of research and scientific activities in the conditions of using services with artificial intelligence. Emphasis is placed on intensifying the scientific research of foreign and Ukrainian scientists on mastering and introducing technologies for the use of services with artificial intelligence. Definitions of the terms "artificial intelligence", "neural network", "large language models", "machine learning", "chat-bot", "intelligent service", "artificial intelligence systems" are given. Artificial intelligence means an organized set of information technologies for performing complex tasks by using a system of scientific research methods and algorithms for processing information obtained or independently created during work as well as creation and use of own knowledge bases, decision-making models, algorithms for working with information and determination of ways to achieve set tasks.

The advantages of optimization of research and scientific activity are analyzed: expansion of opportunities for scientific research activity, acceleration and optimization of the research process, support in decision-making, automation of routine tasks, collaboration and knowledge exchange. Software applications that can be used to optimize research and scientific activities have been identified: Google Academy, Consensus AI, DeepL service, ChatGPT, Bing chatbot, Wnr.ai, Canva, Wonderslide, Gamma, Tome, SlidesAI, Piggy, SlidesGPT, ChatPDF.

A method of using AI services to represent the results of scientific research was developed by creating a table with the characteristics of seven applications (Canva, Wonderslide, Gamma, Tome, SlidesAI, SlidesGPT, Piggy) for creating presentations. The need to develop participants' of educational and scientific processes digital competence with the skills of using services with artificial intelligence, which is an essential tool of scientific and educational processes, has been updated. Strengths and weaknesses, opportunities and threats of using services with artificial intelligence were determined and analyzed by performing their swot analysis.

Key words: artificial intelligence, intelligent technologies, neural network, intelligent services, digital technologies, chat-bot, presentation.

УДК 371.14:502.1
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.3>

Толочко С.В.,

докт. пед. наук, професор,
головний науковий співробітник
лабораторії позашкільної освіти
Інституту проблем виховання
Національної академії педагогічних
наук України

Годунова А.В.,

науковий співробітник відділу науково-
організаційної роботи та інформації
Державної наукової установи «Центр
інноваційних медичних технологій
Національної академії наук України»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Унікальність сьогодення в незворотності й систематичності змін у всіх сферах життя: новації стають «інтелектуальними», елементи штучного інтелекту (ШІ) активно впроваджуються в повсякденність через розпізнавання

образів (писемного й усного мовлення, облич), оптичне розпізнавання символів, штучну творчість, комп'ютерний зір, медичну і технічну діагностику, теорію ігор, стратегічне планування, ігровий ШІ, оброблення природної мови, переклад, діалогові боти, робототехніку тощо. Навіть домашня автоматизація та маркетинг набувають

інтелектуальності. І це лише деякі приклади галузей, де застосовують ШІ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблеми використання сервісів зі штучним інтелектом стали об'єктом вивчення, аналізу, застосування та вироблення рекомендацій чималої кількості закордонних науковців: K. Alhumaid, S. Awasthi, D. ElSORI, J. Fernández-Batanero, J. Fernández-Cerero, M. Khan, S. León, M. Lulwani, M. Mansoori, S. Naqbi, Y. Soni, I. García-Martínez тощо. Систематичне й порівняно тривале використання вищеназваних сервісів уможливило деталізовані дослідження, неперервно здійснювані вченими за кордоном.

Останнім часом активізувалися і наукові пошуки українських дослідників. Питання усвідомлення та запровадження технологій використання сервісів зі штучним інтелектом досліджували В. Базелюк, О. Базелюк, Н. Буглай., І. Візнюк., Л. Вікторова, В. Киливник, В. Коваленко, О. Коротун, А. Кочарян, Л. Куцак, К. Мамчук, М. Мар'єнко, А. Поліщук, М. Уткіна тощо. Так, проаналізовано теоретико-методологічні підходи до визначення штучного інтелекту [29], використання штучного інтелекту в освіті [11], штучного інтелекту та відкритої науки в освіті [17], застосування штучного інтелекту та чат-ботів під час вивчення іноземної мови [12], можливість віднесення творів, створених штучним інтелектом, до об'єктів інтелектуальної власності [26] тощо.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз літературних джерел підтверджує, що проблеми використання сервісів зі штучним інтелектом детально проаналізовані в закордонних дослідженнях, але знаходяться на початковому етапі в Україні. Всупереч схваленій 2020 року Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні процес створення та розвитку конкурентоспроможного середовища в соціально-економічній, науково-технічній, оборонній, правовій, освітній діяльності не здійснюється повною мірою. Відносно сфери освіти й науки процес розвитку технологій штучного інтелекту як одного з пріоритетних напрямів у сфері науково-технологічних досліджень фактично не здійснюється. Наявні приклади відсутності в науковій та освітнянської спільноти розуміння й усвідомлення ролі означених інновацій для сталого розвитку суспільства загалом та галузі науки й освіти зокрема. Вищеназвана Концепція основним завданням освіти в розвитку штучного інтелекту називає забезпечення відповідної сфери кваліфікованими кадрами. Попит на ринку праці свідчить про те, що сучасна система освіти повинна набагато якісніше готувати конкурентоздатних фахівців у галузі штучного інтелекту [15]. У сфері науки означеною Концепцією визначено виконання таких завдань: сприяти залученню грантового фінансування

наукової діяльності в галузі штучного інтелекту для переходу українських науковців до ефективних моделей, стандартів і форматів співпраці, зокрема через Національний фонд досліджень; стимулювати наукові дослідження в галузі штучного інтелекту через часткову компенсацію витрат наукових працівників на участь у міжнародних конференціях; забезпечити підтримку/стимулювання наукової співпраці з міжнародними дослідницькими центрами; застосовувати технології штучного інтелекту за напрямками науки, а також міждисциплінарні дослідження на перетині галузі штучного інтелекту та інших галузей науки [15].

З огляду на вищеозначене метою статті є здійснити теоретико-методичний аналіз проблеми оптимізації дослідницької та наукової діяльності в умовах використання сервісів зі штучним інтелектом.

Формулювання цілей статті (постановка завдання).

Для досягнення мети були поставлені такі завдання:

проаналізувати сучасний стан здійснення дослідницької та наукової діяльності з використанням сервісів зі штучним інтелектом;

визначити та проаналізувати особливості оптимізації дослідницької та наукової діяльності в умовах використання учасниками освітнього процесу й науково-дослідної роботи сервісів зі штучним інтелектом.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Теоретико-методичний аналіз проблеми оптимізації дослідницької та наукової діяльності в умовах використання сервісів зі штучним інтелектом насамперед доцільно розпочати з репрезентації термінологічно-категоріального апарату для розуміння та сприйняття матеріалу статті.

1. Теоретичні аспекти дослідження

Штучний інтелект як галузь комп'ютерних наук. Символічним народженням ШІ вважають літо 1956 року, коли в Дартмутському коледжі зібралися на двомісячний науково-теоретичний семінар десятеро вчених, об'єднаних інтересом до вивчення штучного інтелекту, теорії автоматів і нейронних мереж. Виникнення терміна «ШІ» пов'язують з ім'ям головного організатора конференції Дж. Маккарті, який вважав, що ШІ пов'язаний із завданням використання комп'ютерів для розуміння роботи людського інтелекту, але при цьому не обмеженого використанням методів, які можна спостерігати в біології. З 1956 року нагромадилася значна кількість визначень цього поняття.

Нейромережа як засіб отримання знань. Глибоке навчання – це різновид машинного навчання на основі штучних нейронних мереж, що передбачає отримання знань із прикладів. Програмно закладається не величезний список правил для розв'язання задачі, а надається модель,

за допомогою якої програма може порівнювати приклади, і короткий набір інструкцій для її модифікації в разі помилки.

Термінологічно-категоріальний апарат дослідження

Штучний інтелект (англ. Artificial intelligence; ШІ, AI) – галузь комп'ютерних наук, що займається автоматизацією розумної поведінки.

Штучний інтелект – організована сукупність інформаційних технологій, із застосуванням якої можливо виконувати складні комплексні завдання шляхом використання системи наукових методів досліджень і алгоритмів обробки інформації, отриманої або самостійно створеної під час роботи, а також створювати та використовувати власні бази знань, моделі прийняття рішень, алгоритми роботи з інформацією та визначати способи досягнення поставлених завдань [15].

Нейромережа – це математична модель та її програмне втілення, яка відтворює роботу людського мозку для створення систем, що мають штучний інтелект [8].

Великі мовні моделі (LLM) – нейронні мережі, як зазвичай навчаються на величезній кількості тексту. LLM – це тип ШІ, але не всі ШІ є LLM [18].

Машинне навчання (Machine Learning, ML) – це галузь досліджень, яка фокусується на алгоритмах, що можуть навчатися на даних.

Чат-бот (англ. chatbot) – це програма, яка імітує розмову з користувачем. Чат-боти дають змогу спілкуватися в різних форматах: за допомогою текстових або аудіоповідомлень на сайтах, у месенджерах, мобільних додатках або телефоном.

Інтелектуальний сервіс – програмний продукт, який використовує технології машинного навчання, машинного зору, обробки тексту та інші для створення інтелектуальних застосунків.

Системи штучного інтелекту – це програмні системи або машини, які можуть імітувати людську поведінку, щоб виконувати завдання, та поступово навчатися, використовуючи зібрану інформацію [30].

2. Оптимізація дослідницької та наукової діяльності

За результатами досліджень учених з України та закордоння цифрові технології, особливо із ШІ, є суттєвим інструментом наукового й освітнього процесів [9]. Упровадження ШІ в робочий простір вченого і дослідника має конструктивні переваги. Зупинимось на їхньому виокремленні й аналізі.

Розширення можливостей (ШІ надає дослідникам і вченим можливість розширити свої здібності та досягти нових горизонтів у своїх дослідженнях. ШІ може обробляти величезні обсяги даних, виявляти приховані закономірності та надавати цінні дослідницькі висновки. Це дає змогу вченим точніше формулювати гіпотези, прогнозувати результати експериментів та робити нові відкриття).

Прискорення та оптимізація дослідницького процесу (дослідження можуть бути тривалими і складними, що потребує аналізу великої кількості даних та виконання повторюваних завдань. Використання ШІ дає змогу автоматизувати багато із цих завдань, скорочуючи час, що витрачається на опрацювання інформації та усуваючи можливість людської помилки).

Підтримка в прийнятті рішень (ШІ може слугувати цінним інструментом для прийняття рішень на основі великих обсягів даних і складних моделей. Ученим та дослідникам доступні засоби аналізу та прогнозування, які допомагають їм ухвалювати обґрунтовані рішення на основі об'єктивних факторів).

Автоматизація рутинних завдань (у дослідницькій роботі існує безліч рутинних завдань, таких як збір і опрацювання даних, редагування і форматування документів та інші адміністративні процеси. Упровадження ШІ дає змогу автоматизувати ці завдання, звільняючи час дослідника для більш креативних і продуктивних завдань. Це підвищує ефективність роботи та скорочує ймовірність помилок).

Колаборація та обмін знаннями (ШІ також сприяє співпраці та обміну знаннями між ученими й дослідниками. Платформи і системи, засновані на ШІ, дають змогу об'єднувати зусилля й обмінюватися даними та ідеями в масштабі, не доступному раніше. Це створює нові можливості для співпраці та взаємного збагачення знаннями, що може привести до більш значущих наукових відкриттів).

На рисунку 1 зображено етапи роботи науковця, починаючи зі збору теоретичної інформації через її аналіз та синтез до фінальної репрезентації результатів досліджень, та застосунки із ШІ, які можна використовувати на кожному з них.

Перелік програмних застосунків, які можуть використовуватися для оптимізації дослідницької та наукової діяльності

Академія Google (англ. Google Scholar) – безкоштовна пошукова система наукових публікацій [8].

Consensus AI – пошукова система, що використовує ШІ для вилучення та узагальнення інформації безпосередньо з наукових досліджень. Має доступ до понад 400 мільйонів наукових статей провідних світових журналів та авторів [21].

Сервіс DeepL (від англ. deep learning – глибоке навчання) – онлайн-перекладач, що працює на основі машинного перекладу [24].

ChatGPT – це сучасна модель глибокого навчання, заснована на архітектурі Transformer і навчена на великому обсязі текстових даних. Вона являє собою чат-бота з генеративною здатністю, спроможного на основі контексту й заданих вхідних даних генерувати продовження тексту, адаптуючись до стилю і змісту попереднього діалогу [3].



Рис. 1. Етапи роботи науковця з використанням застосунків із ШІ

Чат-бот Bing – пошуковий чат-бот компанії Microsoft, що працює на базі технології OpenAI GPT-4 [27].

Wnr.ai – платформа, яка використовує можливості GPT-4, для створення, обміну та формування запитів-підказок [7].

Canva – безкоштовний графічний редактор [10]

Wonderslide – онлайн-сервіс для створення інтерактивних презентацій [18].

Gamma – онлайн-сервіс для створення презентацій [19].

Tome – нейромережа, яка здатна створювати презентації українською мовою [20].

Piggy – додаток для iOS та Android з доступною браузерною версією, який використовує алгоритми штучного інтелекту для пошуку і збору необхідного контенту та дає змогу створювати презентації на основі запитів [22].

SlidesAI – це розширення для Google Slides, яке генерує слайди із ШІ з будь-якого тексту [23].

SlidesGPT – інструмент для створення презентацій, який використовує технології обробки природної мови [6].

ChatPDF – ШІ-інструмент для вилучення інформації з PDF-файлів. Система може ідентифікувати та зібрати важливі дані з PDF-файлу: ключові концепції, факти і цифри [28].

3. Методика використання сервісів із ШІ для репрезентації результатів наукових досліджень

Існує чимало різних програм для створення презентацій, включно з хмарними й настільними додатками. Кожен тип програми має свої переваги та недоліки, і важливо вибрати той, який найкраще підходить для власних потреб. Широко відомі такі додатки, як Microsoft PowerPoint (найпопулярніша програма для створення презентацій), Google Slides, Canva, Haiku Deck, Powtoon (це портманто слів «PowerPoint» і «Cartoon» – програма для створення анімованих презентацій).

Нині велика кількість програм для створення презентацій використовує ШІ для автоматизації процесу створення слайдів та наповнення контентом. Означене дає змогу швидко створювати презентації, що мають професійний вигляд, без необхідності витратити багато часу на дизайн і форматування. Це сфера, що активно розвивається, і з'являється багато нових застосунків, кожен має свої особливості, ціноутворення та користувацький досвід. Нами було відібрано сім застосунків для створення презентацій із ШІ: Canva, Wonderslide, Gamma, Tome, SlidesAI (розширення для Google Slides), SlidesGPT, Piggy (презентації для мобільних пристроїв).

Важливим критерієм відбору визначена можливість отримати безкоштовний пробний період для тестування сервісу. Було виокремлено 25 критеріїв оцінювання (таблиця 1), які інтегровано в дев'ять груп: автоматизація створення слайдів, автоматизація дизайну, аналіз і адаптація вмісту, швидкість оброблення, зрозумілість інтерфейсу, наявність необхідних функцій та інструментів, сумісність з іншими платформами, вартість використання, технічна підтримка. Реєстрація у всіх сервісах прозора та займає декілька хвилин. Також не виникає складнощів з навігацією та зрозумілістю інтерфейсів застосунків.

Дані таблиці свідчать про недостатню розробленість проблеми особистої безпеки користувачів, відповідальності розробників означених сервісів та адміністрації й педагогічного (науково-педагогічного) персоналу закладів освіти/наукових установ, що потребує нагального вивчення та унормування.

Висновки і подальші перспективи в цьому напрямі. У репрезентованому дослідженні розглянуто особливості застосування технологій штучного інтелекту для підвищення ефективності науково-дослідної діяльності. Запропоновано

Порівняльний аналіз застосунків для створення презентацій із ШІ

Параметр	Canva	Wonder- slide	Gamma	Tome	SlidesAI	Slides- GPT	Piggy
1	2	3	4	5	6	7	8
Автоматизація створення слайдів							
Генерація презентації за стислим описом (темою, ключовими моментами)	+	-	+	+	+	+	+
Генерація з тексту	-	зі слайдів з контентом	до 7500 символів	beta, укр не працює	до 2500 символів/ до 6000 і 12000 за платної підписки	+/-	-
Генерація з документів	-	зі слайдів з контентом	Google Doc, Google Slides (only text), Word Document, Power Point (only text)	beta, укр не працює	-	-	-
Структурування інформації на слайдах	+	+	+	+	+	+	+
Автоматичне додавання зображень/графіків	+	+	+	+	+	+(не завжди за темою)	+(не завжди за темою)
Генерація зображень для презентації	+/-	-	-	+	-	-	-
Вибір кількості слайдів під час генерації	-	- (10 слайдів)	+(max 12)	+(max 25)	+(max 10)	-	-
Автоматизація дизайну							
Можливість тонкого налаштування стилю презентації до генерації	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	-	-
Автоматичний підбір шаблонів дизайну	+	+	+	-	+	-	-
Адаптація дизайну під вміст презентації	+	+	+	-	+	-	-
Можливість вибору із запропонованих варіантів дизайну	20 тем	-	+ 32 теми	-	+	-	-
Аналіз і адаптація вмісту							
Багатомовність	+	+	+	+	+	+	+
Аналіз тексту для виділення ключових пунктів	+(PRO)	+	+	+	+	+	-
Підлаштування під специфіку аудиторії	-	-	+	+	-	+	-
Визначення та налаштування під відповідний стиль мовлення	-	-	+	+	-	+	-
Швидкість оброблення							
Швидкість створення першого варіанту презентації	+	+	-	+/-	+/-	-	+
Швидкість внесення змін і коригувань	+	+	+	+	+	-	+
Час генерації фінального варіанту презентації	+	+	+/-	+	+	один варіант	один варіант
Зрозумілість інтерфейсу							
Легкість реєстрації	+	+	+	+	+	+	+
Легкість навігації	+	+	+	+	+	+	+
Прозорість процесу створення презентації	+	+/-	+	+	+	+/-	-

Продовження таблиці 1

1	2	3	4	5	6	7	8
Наявність підказок і довідки для користувача	+	+	+	+	+/-	-	+
Наявність необхідних функцій та інструментів							
Функціональний редактор слайдів, гнучкість і здатність до налаштування шаблонів і макетів	+	після завантаження у PowerPoint	+	+/-	у додатку Google Презентація	-	+ (у мобільному застосунку)
Можливість генерації посилання на презентацію	+	+	+	+	+	+	+
Завантаження, експорт (перелік форматів)	PDF, PPTX, MP4 Video, JPEG, PNG, SVG, GIF	PPTX, PDF (через PowerPoint)	PDF, PPTX	PDF (PRO)	PDF, PPTX, Google Slides, ODP, TXT, JPG (поточний слайд), PNG (поточний слайд), SVG (поточний слайд)	PDF, PPTX, Google Slides ОПЦІЯ ПЛАТНА	Зображення, відео
Наявність можливості спільної роботи над проектом	+	+ (через PowerPoint)	+	+	через Google Slides	після завантаження в іншому IC	+
Сумісність з іншими платформами							
Можливість інтеграції з популярними платформами (Google Docs, Office тощо)	-	-	-	-	-	-	-
Можливість імпорту даних у різних форматах	-	PowerPoint	Google Doc, Google Slides(only text), Word Document, PowerPoint (only text)	-	-	-	-
Вартість використання							
Ціна та наявність безкоштовної версії або пробного періоду(FREE/ MONTHLY) на червень 2023 року	безкоштовна версія з платними функціями	7 днів пробний період	400 кредитів при реєстрації	500 кредитів	3 презентації	необмежена кількість презентацій	нині - вільний доступ
Вартість базового пакета послуг (PRO MONTHLY)	USD 12.99	USD 9.99	USD 20	USD 10	USD 10 (10 презентацій)	за кожне завантаження - USD 2.50	-
Наявність різних тарифних планів	Canva Free, Canva Pro, Canva для команд (місяць/рік)	Free, Pro (місяць/рік)	лише один платний пакет (місяць/рік)	Free, Pro (місяць/рік)	Free, Pro, Premium (місяць/рік)	-	-
Технічна підтримка							
Підтримка клієнтів	+	+ (ел. адреса)	+	+/-	+ (чат)	+ (ел. адреса)	- (браузерна версія)
Наявність посібників і навчальних матеріалів	+	+ (на офіційному сайті)	-	-	+ (на офіційному сайті)	-	-

програмні продукти із ШІ, які можуть бути використані на різних етапах науково-дослідної роботи. Проведено порівняльний аналіз ресурсів для створення презентацій за допомогою ШІ. Подальші дослідження будуть спрямовані на розроблення практичних порад щодо використання ШІ в науковому й освітньому процесах.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

- Alhumaid K., Naqbi S., ElSORI D., Mansoori M. The adoption of artificial intelligence applications in education. *International Journal of Data and Network Science*. 2023. № 7(1). С. 457–466.
- Awasthi S., Soni Y. Empowering Education System with Artificial Intelligence: Opportunities and Challenges. *Shodh Samagam*, 2023. № 6 (1). [http://www.shodhsamagam.com/admin/uploads/Empowering%20Education%20System%](http://www.shodhsamagam.com/admin/uploads/Empowering%20Education%20System%20)
- ChatGPT sets record for fastest-growing user base – analyst note. URL: <https://www.reuters.com/technology/chatgpt-sets-record-fastest-growing-user-base-analyst-note-2023-02-01/>
- García-Martínez I., Fernández-Batanero J. M., Fernández-Cerero J., León S P. Analysing the Impact of Artificial Intelligence and Computational Sciences on Student Performance: Systematic Review and Meta-analysis. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 2023. №12(1). С. 171–197.
- Khan M., Lulwani M. Inspiration of Artificial Intelligence in Adult Education: A Narrative Overview. *OSF Preprints*, 2023. January 12.
- SlidesGPT. URL: <https://slidesgpt.com/>
- Wnr.ai. URL: <https://wnr.ai/templates/mckinsey-slide-s-following-the-pyramid-principle>
- Академія Google. URL: <https://scholar.google.com.ua/schhp?hl=uk>
- Базелюк В. Г., Базелюк О. В. Цифрові інструменти як складова цифрової культури педагогічних працівників закладів професійної освіти. *Modern research in world science» : the 12 th International scientific and practical conference SPC (February 26-28, 2023), Lviv, Ukraine. 2023. 1161 p. P. 411.*
- Безкоштовний графічний редактор Canva. URL: <https://www.canva.com>
- Візнюк І. М., Буглай Н. М., Куцак Л. В., Поліщук А. С., Киливник В. В. Використання штучного інтелекту в освіті. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2021. Вип. 59. С. 14–22.
- Вікторова Л. В., Кочарян А. Б., Мамчук К. В., Коротун О. О. Застосування штучного інтелекту та чат-ботів під час вивчення іноземної мови. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 32 (2). С. 166–173.
- Державна наукова установа «Центр інноваційних медичних технологій». URL: <https://cimt.com.ua/>
- ДСТУ 2938-94 «Системи оброблення інформації. Основні поняття. Терміни та визначення»: Наказ від 28 грудня 1994 р. № 338. URL: http://online.budstandart.com/ua/catalog/doc-page.html?id_doc=77434
- Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#top>
- Курс з відкритим вихідним кодом, який навчає, як спілкуватися зі штучним інтелектом Learning Prompting. URL: <https://learnprompting.org/?ref=supertools.therundown.ai>
- Мар'єнко М., Коваленко В. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*. 2023. Т. 38, № 1. С. 48–53.
- Онлайн-сервіс для створення інтерактивних презентацій Wonderslide. URL: <https://wonderslide.com>
- Онлайн-сервіс для створення презентацій Gamma. URL: <https://gamma.app>
- Онлайн-сервіс для створення презентацій Tome. URL: <https://beta.tome.app/>
- Пошукова система Consensus AI. URL: <https://consensus.app/>
- Онлайн-сервіс для створення презентацій Piggy. URL: <https://www.piggy.to/>
- Розширення для Google Slides SlidesAI. URL: <https://www.slidesai.io>
- Сервіс DeepL Translate. URL: <https://www.deepl.com>
- Толочко С. В. Цифрова компетентність педагогів в умовах цифровізації закладів освіти та дистанційного навчання. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка*. 2021. Вип. 13 (169). С. 28–35.
- Уткіна М. С. Можливість віднесення творів, створених штучним інтелектом, до об'єктів інтелектуальної власності. *Правові горизонти*. 2019. Вип. 17 (30). С. 42–45.
- Чат-бот Bing. URL: <https://www.bing.com>
- ШІ-інструмент для вилучення інформації з PDF-файлів ChatPDF. URL: <https://www.chatpdf.com/>
- Щербак Н. М., Уткіна М. С. Теоретико-методологічні підходи до визначення штучного інтелекту. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2021. № 2. С. 214–217.
- Що таке штучний інтелект (ШІ) | Oracle CHD. URL: <https://www.oracle.com/cis/artificial-intelligence/what-is-ai/>

«МОЯ СІМ'Я»: ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНИЙ МІНІМУМ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ РОБОТИ В ІНШОМОВНІЙ АВДИТОРІЇ НА БАЗОВОМУ РІВНІ

«MY FAMILY»: LEXICAL AND GRAMMATICAL MINIMUM OF UKRAINIAN FOR WORKING WITH A FOREIGN LANGUAGE AUDIENCE AT THE BASIC LEVEL

У статті запропоновано проєкт модуля з української мови як іноземної для базового рівня навчання на тему «Сім'я». З'ясовано, що згідно зі «Стандартизованими вимогами до рівнів володіння українською мовою як іноземною А1–С2» тема «Сім'я» є обов'язковою на всіх рівнях вивчення УМІ (української мови як іноземної). Опрацьовано навчально-методичний матеріал з теми «Сім'я», поданий у підручниках і посібниках з УМІ для початкового та базового рівнів.

Для роботи в іноземній аудиторії у межах модуля «Сім'я» запропоновано чотири уроки: «Це твоя сім'я?», «Чи ти маєш брата?», «Це наша родина?», «Скільки ти маєш братів?». В основу кожного уроку покладено лексико-граматичний принцип. До кожного заняття підібрано відповідну лексику (номінація членів сім'ї / родини), вивчення якої допоможе іношомовцям сформувати необхідні мовленнєві компетенції та вільно розповісти/написати про свою сім'ю. Запам'ятовуванню лексики сприятимуть різноманітні завдання: з'єднайте частини слів, впишіть пропущені букви/склади, складіть слова із запропонованих літер, підпишіть зображення, розв'яжіть кросворд тощо.

Грамматична частина модуля передбачає вивчення певних категорій української мови. Студенти-іношомовці, засвоюючи тему «Сім'я», вивчають родовий і знахідний відмінки іменника, присвійні займенники, відмінювання дієслова мати в теперішньому часі, особливості вживання єднальних сполучників і, й, та, а також вчать відповідати на запитання «Чи ти маєш брата?» та «Скільки ти маєш братів?». Відповідні граматичні правила для зручності студентів подано в таблицях. Для закріплення вивченого матеріалу автори пропонують виконати систему вправ і завдань: заповнити пропуски у діалогах, скласти словосполучення, продовжити речення, поставити запитання за зразком, записати слова/словосполучення у правильній формі та ін.

Запропонований проєкт модуля на тему «Сім'я» може стати зразком для створення аналогічних навчально-методичних розробок для наступних рівнів вивчення УМІ.

Ключові слова: українська мова як іноземна, базовий рівень володіння мовою, навчально-

методична розробка, сімейна лексика, система вправ і завдань.

The paper proposes a draft module in Ukrainian as a foreign language for the basic level of study on the topic "Family". It is found that according to the Standardized Requirements for Levels of Proficiency in Ukrainian as a Foreign Language A1-C2, the topic "Family" is compulsory at all levels of studying Ukrainian as a Foreign Language (UFL). The educational and methodological material on the topic "Family" presented in textbooks and manuals on UFL for primary and basic levels was reviewed.

Four lessons within the module "Family" are proposed for working with a foreign-speaking audience: "Is this your family?", "Do you have a brother?", "Is this our family?", "How many brothers do you have?". Each lesson is based on the lexical and grammatical principle. For each lesson, the appropriate vocabulary (nomination of family members) is selected, which will help foreigners develop the necessary language competencies and fluently talk/write about their family. Vocabulary will be better memorized through various tasks: connect parts of words, fill in missing letters/syllables, make words from the given letters, sign pictures, solve a crossword puzzle, etc.

The grammar part of the module involves learning certain categories of the Ukrainian language. Foreign language students learn the genitive and accusative cases of nouns, possessive pronouns, conjugation of the verb to have in the present tense, the specifics of using the connecting conjunction and, as well as learn to answer the questions "Do you have a brother?" and "How many brothers do you have?". The relevant grammatical rules are presented in tables for students' convenience. To consolidate the material learned, the authors offer a system of exercises and tasks: fill in the gaps in the dialogues, make up phrases, continue sentences, ask questions based on a model, write words/phrases in the correct form, etc.

The proposed draft module on the topic "Family" can serve as a model for creating similar teaching and learning materials for the next levels of UFL.

Key words: Ukrainian as a foreign language, basic level of language proficiency, teaching and learning materials, family vocabulary, system of exercises and tasks.

УДК 811.161.2'243:371.321.2
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.4>

Трумко О.М.,
канд. філол. наук,
наукова співробітниця
Міжнародного інституту освіти, культури
та зв'язків з діаспорою Національного
університету «Львівська політехніка»

Галайчук О.В.,
канд. філол. наук,
наукова співробітниця
Міжнародного інституту освіти, культури
та зв'язків з діаспорою Національного
університету «Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді. Заняття з української мови як іноземної повинно сприяти розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності: читання, слухання, говоріння та письмо. Забезпечити реалізацію цього може вивчення лексики та граматики. Відповідно підібраний лексико-граматичний матеріал не лише стане основою для реалізації комунікативного підходу у вивченні мови, а й дозволить лінгводидактові правильно

побудувати заняття. Зокрема, підібрати, адаптувати чи написати тексти для читання і слухання, скласти систему вправ до них, запропонувати теми для обговорення усно чи письмово, розробити завдання для розвитку монологічного та діалогічного мовлення, реалізувати творчі підходи до викладання тощо.

Тема «Сім'я», відповідно до «Стандартизованих вимог до рівнів володіння українською

мовою як іноземною А1–С2», є обов'язковою для вивчення на всіх рівнях [6]. Згідно з тематичним каталогом, на початковому та базовому рівнях лексика, пов'язана з номінацією членів родини та їх взаємодії, є складовою теми «Людина». На цьому етапі вивчення УМІ іншомовний студент має вивчити перелік слів, що стосуються сім'ї, членів сім'ї, родичів, уміти скласти (усно чи письмово) коротке повідомлення про свою сім'ю і родину, взяти участь у діалозі на зазначену тему.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сучасних підручниках з УМІ, розроблених для початкових рівнів, темою «Сім'я» зазвичай розпочинається знайомство з українською мовою. Сімейна лексика, вправи, що забезпечують її запам'ятовування, завдання для розвитку комунікації є складовими уроків «Наша родина» [5, с. 16–18], «Близькі люди» [1, с. 25–35], «Хто це? Що це?» [3, с. 21–28], «Моя сім'я» [8, с. 66–75] та ін. В окремих посібниках-практикумах, розроблених за тематичним принципом, іншомовцям пропонується перелік текстів на читання для початкового та базового рівнів вивчення УМІ [9, с. 15–26], розмовних тем, до яких подано розширений українсько-англійський словник, різноманітні тексти й запитання до них, граматичний матеріал, вправи для закріплення набутих мовних компетенцій [4, с. 7–13], що активно сприяє розвиткові комунікативних навичок студентів.

Навчально-методичні розробки та лексико-граматичні мінімуми до окремих тем для вчителів, які викладають УМІ на різних рівнях навчання, представлені в публікаціях О. Новіцької, К. Стефанишин, О. Горди, О. Трумко, М. Руденко, Н. Мартинишин тощо. Основні методики та підходи до укладання лексичних мінімумів опрацьовували О. Самусенко, В. Костюшко, Н. Зайченко, С. Воробйова, О. Пасічник та ін. Проект заняття з української мови як іноземної на тему «Сім'я» (на рівень В2) представлено в статті О. Трумко [7].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проте окремих наукових публікацій чи навчально-методичних розробок на цю тему власне для базового рівня станом на сьогодні фактично нема.

Мета статті – запропонувати викладачам і студентам, які вивчають українську мову як іноземну на базовому рівні, методичну розробку модуля на тему «Сім'я» для рівнів А1, А2.

Виклад основного матеріалу. Ми пропонуємо 4 заняття, в основу яких покладено лексико-граматичний принцип навчання. Усі правила для зручності викладачів і студентів подаємо у таблицях.

Заняття 1. «Це твоя сім'я?» На початковому етапі засвоєння теми «Сім'я» вивчаємо номінацію членів родини українською мовою. Студенти вивчають слова *сім'я, тато, мама, батьки, брат, сестра, дід/дідусь, баба/бабуся, двоюрідний брат, двоюрідна сестра, дядько, тітка*. Засвоєнню лексики сприятимуть відповідні завдання. Наприклад:

З'єднайте частини слів: *сі-, та-, ма-, -стра, -м'я, бать-, -то, -ки, се-, -дусь, -буся, ба-, дядь-, ді-, тіт-, -ко, -ка, -ма*.

Запишіть пропущені букви/склади: *сім'я, __то, ма__, ба__ки, б__ат, __стра, ді__, діду__, __аба, баб__я, дв__рідний брат, двоюрід__с__стра, дяд__ко, т__ка*.

Складіть слова із запропонованих літер: *'ясім, аотт, маам, бьакти, рабт, расест, сідудь, абаб, басбуя, юддворіний атбр, ріддвоюна естрас, дякодь, тікта*.

Підпишіть зображення чи розв'яжіть кросворд тощо.

Грамматична частина цього уроку включає кілька тем:

1) вивчення особливостей вживання єднальних сполучників *і, й, та*. У таблиці за допомогою прикладів подаємо деякі базові правила милозвучності української мови щодо вживання вище названих сполучників.

приголосний – і – приголосний	голосний – й – голосний	голосний – й / та – приголосний
<i>хлопець і дівчина</i> <i>чоловік і жінка</i>	<i>Лео й Анна</i> <i>тато й Алекс</i>	<i>Анна й Лео</i> <i>мама та бабуся</i>

Для закріплення правил пропонуємо завдання. Наприклад:

Вставте сполучники *і, й, та*: Анна _ Назар, Іван _ Марія, брат _ сестра, Ірина _ Анна, брати _ сестри, дідусь _ бабуся, дядько _ дід, мама _ Анна, сім'я _ Алекс.

2) вивчення присвійних займенників *мій, моя, моє, мої / твій, твоя, твоє, твої*. Наголошуємо

мій	моя	моє	мої
		<i>моє прізвище</i>	

Б. Складіть по два словосполучення зі словами *твій, твоя, твоє, твої*. Запишіть їх.

В. Заповніть пропуски у діалозі за допомогою слів *мій, твоя, твої, моя, мої*.

на роді та числі цих займенників, що важливо для правильного поєднання їх з іменниками. Для формування відповідної компетенції пропонуємо такі завдання:

А. Запишіть слова *прізвище, тато, мама, батьки, сестра, викладачі, ім'я, дідусь* у колонки. Доповніть перелік уже відомими вам словами.

– Це _____ сім'я?
Так, це _____ сім'я.
А це _____ брати?
Так, це _____ брати. А це _____ дідусь.

Заняття 2. «Чи ти маєш брата?» Розпочинаємо заняття з вивчення граматики: вчимо дієслово *мати* та його відмінювання за особами у теперішньому часі. Парадигму вписуємо поступово у таблицю. Виділяємо особові закінчення.

Вивчаємо заперечну форму *не мати*, а також контексти, в яких ми будемо використовувати ці дієслова: *Чи ти маєш брата? / Я маю брата. Так, я маю брата. / Я не маю брата. Ні, я не маю брата.*

Для закріплення матеріалу пропонуємо низку вправ.

Завдання: заповніть пропуски в реченнях.

- Привіт! Я Алекс. Я маю сестру.
- Привіт! Ми Джулія й Алекс. Ми _____ дідуся і бабуся.
- Це Джулія. Вона _____ брата.
- Це Алекс і Джулія. Вони _____ тітку та дядька.
- Чи ви _____ двоюрідного брата?

Як бачимо, для відповіді на запитання «Чи ти маєш брата?» студент повинен знати особливості вживання іменника у знахідному відмінку, тож наступним кроком є сформулювати відповідну компетенцію. Граматику подаємо у таблиці.

Однина			
Чоловічий рід		Жіночий рід	
Називний відмінок хто?	Знахідний відмінок кого?	Називний відмінок хто?	Знахідний відмінок кого?
- / -о / -ь	-а / -я	-а / -я	-у / -ю
брат тато дідуся	брата тата дідуся	сестра бабуся сім'я	сестру бабусю сім'ю

Зверніть увагу, ми вивчаємо тільки ті правила, які актуальні для відповіді на запитання «Чи ти маєш брата?». Це дозволить показати іншомовцю не набір абстрактних граматичних категорій, а реальне функціонування мови,

мету, заради якої йому необхідно знати ці категорії – аби розповісти про членів своєї сім'ї.

При запереченні «Я не маю» ми вживаємо родовий відмінок іменника.

Однина			
Чоловічий рід		Жіночий рід	
Називний відмінок хто?	Родовий відмінок кого?	Називний відмінок хто?	Родовий відмінок кого?
- / -о / -ь	-а / -я	-а / -я	-и / -і
брат тато дідуся	брата тата дідуся	сестра бабуся сім'я	сестри бабусі сім'ї

Завдання для засвоєння знань:

А. Запишіть у дві колонки (маю / не маю) слова: *маму, бабусі, двоюрідної сестри, подруги, сестру, подругу, дівчину, сестри, дівчини, бабуся, двоюрідну сестру.*

Б. Оберіть продовження речення. 1. Я маю ... а) брат; б) брата. 2. Я маю ... а) дідуся; б) дідуся. 3. Я не маю ... а) дядька; б) дядько. 4. Я не маю ... а) сестра; б) сестри. 5. Я не маю ... а) бабусі; б) бабуся. 6. Я маю ... а) тітки; б) тітку.

В. Максимально продовжте речення: *Я маю ..., / Я не маю ...,*

Г. Поставте запитання колезі за зразком: *Чи ти маєш ...? Отримані відповіді запишіть: Він / Вона має _____. Він / Вона не має _____.*

Г. Прочитайте тексти та заповніть таблицю за зразком.

1. Це Юрій. Він має маму, тата, сестру. Також він має дядька й тітку. Він не має бабусі та дідуся. Юрій має двоюрідного брата. Він живе у Греції.

2. Це Марія. Це її сім'я. Вона має бабуся і дідуся. Є мама й тато. Вона не має сестри чи брата. Вона має двоюрідну сестру та двоюрідного брата. Ще є дядько й тітка.

3. Це Оля. Вона з України. Олі 10 років. А це її сестра Олена. Олені 13 років. Вони мають тата й маму, не мають брата. Є бабуся та дідуся. Є тітка та дядько.

має	Юрій	Марія	Оля
<i>маму</i>	+	+	+

Якщо рівень знань вашої аудиторії дозволяє, ви можете обговорити ще одну особливість української мови. Зокрема те, що деякі іменники

чоловічого роду у формі знахідного відмінка можуть дорівнювати родовому відмінку (*Я маю тата. / Я не маю тата*), а називний відмінок

множини іменників жіночого роду може дорівнювати родовому відмінку однини (*Це мої сестри. / Я не маю сестри*).

Заняття 3. «Це наша родина?» Продовжуємо вивчати лексику до теми «Сім'я». На цьому занятті вивчимо такі слова: *родина, родич, родичка, подружжя, чоловік, дружина, син, донька, дитина – діти, прабабуся, прадідусь, племінник, племінниця, внук, внучка*. Для відповіді на поставлене у заголовку запитання вчимо прикметники: *великий – малий*.

За допомогою ілюстрацій відображаємо відмінності між словами *сім'я* та *родина*.

Запам'ятати нову лексику допоможуть вправи. Наприклад:

А. Розшифруйте слова: *ронади, одрупжжя, овічолк, друинаж, докань, ниплемінк, кавнуч*.

Б. Допишіть за зразком: тато + мама + діти = сім'я; батьки + тітка + дядько + бабуся = _____; чоловік + дружина = _____; син + донька = _____; внук + внучка = _____; племінник + племінниця = _____.

Використайте цю лексику для повторення попередньої граматичної теми.

Завдання: продовжте речення *Я маю*, *Я не маю*, **за допомогою слів сім'я, родина, родич, родичка, син, донька, дитина, прабабуся, прадідусь, племінник, племінниця, внук, внучка.**

Поставте їх у правильну форму.

Повторіть однину та множину. Запропонуйте утворити від частини слів однину, а від іншої – множину.

Продовжуємо вивчати присвійні займенники: *наш, наша, наше, наші; ваш, ваша, ваше, ваші; їхній, їхня, їхнє, їхні*. Поєднайте їх із вивченими назвами членів сім'ї / родини. Для цього запропонуйте студентам виконати наступне завдання:

Заповніть пропуски в реченнях за допомогою слів *їхнє, його, її, їхня, їхні, її, йому, їй, їй, їхні*.

Це Алекс і Джулія. *Їхнє* прізвище – Маркес. _____ родина велика. Тато – Лео. _____ 50 років. Мама – Анна. _____ 42 роки. Це _____ дідусь і бабуся із Бразилії. Алекс і Джулія – _____ внуки. Це _____ тітка з України. Це _____ син Петро. А це _____ дівчина. Її звати Олена.

Розповідаючи про сім'ю / родину, можемо вказувати на її належність (Це сім'я Олі). Для забезпечення реалізації цих комунікативних завдань повторюємо родовий відмінок: Алекс – брат Джулії.

Заняття 4. «Скільки ти маєш братів?» У цьому уроці вивчаємо фрази: *Скільки ти маєш братів? – Я маю (двох ... п'ятьох) братів / Я маю одного брата. Скільки ти маєш сестер? – Я маю (двох ... п'ятьох) сестер / Я маю одну сестру.*

Граматичний мінімум для цього заняття: знахідний відмінок іменника у множині.

Множина			
чоловічий рід		жіночий рід	
-и / -і	-ів	-и / -і	- / -ь
брати дядьки дідуся	братів дядьків дідусів	сестри тітки доньки бабусі	сестер тіток доньок бабусь

Окремо вивчаємо форму іменника *діти – дітей*.

Виконуємо завдання, які сприятимуть засвоєнню цієї теми.

Підкресліть іменники, вжиті у знахідному відмінку множини: *сім'я, братів, сестер, дідуся,*

тіток, родичів, родичок, син, доньок, синів, внуки, внучок, сім'ю.

Узагальнюємо і доповнюємо вивчену в темі «Моя сім'я» граматику.

А. Заповніть таблицю.

	Знахідний відмінок однина	Знахідний відмінок множина	Родовий відмінок однина
	Я маю ...	Я маю ...	Я не маю ...
внук	внука	внуків	внука
син			
донька			
дядько			
тітка			

Б. Запишіть слова у правильній формі. Це моя *сім'я* (сім'я). Я маю _____ (сестра). Я не маю _____ (дідусь). Я маю чотирьох _____ (тітка). Я маю п'ятьох _____ (дядько). Я маю сімох _____ (брат). Я маю двох _____ (бабуся). Я маю трьох _____ (брат). Я не маю _____ (дитина).

Поговорімо про узгодження іменників із числівниками та їхні форми у знахідному відмінку. Адже в контексті цього заняття вміння відповідати на запитання «Скільки ти маєш братів / сестер?» є важливим. Для відповіді вживаємо числівник у формі знахідного відмінка.

	2	3	4	5	7	8	...
Скільки?	два	три	чотири	п'ять	сім	вісім	...
Скількох?	двох	трьох	чотирьох	п'ятьох	сімох	вісьмох	+ -ох

Пропонуємо виконати завдання. Запишіть словосполучення в правильній формі: Лео має дев'ятьох братів (9 брат). Алекс має _____ (1 сестра). Джулія має _____ (10 тітка). Анна має _____ (7 племінниця). Лео має _____ (6 племінник). Оксана має _____ (8 дитина). Джулія має _____ (4 бабуся). Алекс має _____ (2 дідусь). Іван має _____ (5 син). Іван має _____ (5 донька). Марія має _____ (3 донька).

Зверніть увагу на вживання числівника *один*: Він має *одного* брата. / Він має *одну* сестру.

Висновки. Проєкт модуля на тему «Сім'я», запропонований авторами статті, розроблено для підручника з української мови як іноземної для базового рівня вивчення. Методична розробка допоможе вчителям правильно побудувати заняття, а представлений лексико-граматичний мінімум полегшить для студентів-іноземців процес вивчення й засвоєння невідомої/маловідомої сімейної лексики та формування відповідної мовленнєвої компетенції. Виконання системи вправ і завдань сприятиме формуванню комунікативних навичок.

Запропонований проєкт модуля на тему «Сім'я» може слугувати взірцем для створення навчально-методичних розробок для наступних рівнів вивчення УМІ.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бурак М. Яблуко : підручник з української мови як іноземної (базовий рівень). Вид. 3-є, випр. Львів : Видавництво УКУ, 2022. 268 с.
2. Зайченко Н. Ф., Воробйова С. А. Практичний курс української мови для іноземців: усне мовлення. Київ : Знання України, 2004. 324 с.
3. Мазурик Д. Українська мова для іноземців. Крок за кроком. Харків : Фоліо, 2017. 288 с.
4. Назаревич Л.Т., Гавдида Н.І. Практикум з української мови як іноземної: навчальний посібник для студентів III – IV курсів. Тернопіль : В-во ТНТУ імені Івана Пулюя, 2016. 175 с.
5. Палінська О., Туркевич О. Крок-1 (рівень А1–А2). Українська мова як іноземна : книга для студента. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2014. 104 с.
6. Стандартизовані вимоги: рівні володіння українською мовою як іноземною А1–С2. Зразки сертифікаційних завдань : посібник / Д. Мазурик, О. Антонів, О. Синчак, Г. Бойко. Київ : Фірма «ІНКІОС», 2020. 186 с.
7. Трушко О. Зміст і методика проведення заняття на тему «Сім'я» з української мови як іноземної. *Закарпатські філологічні студії*. 2019. Вип. 9. Т. 1. С. 26–31.
8. Українська мова для іноземців. Рівень А1 : навчальний посібник / Голованенко Є. О., Дегтярьова Є. О., Дядченко Г. В. та ін. 2-ге вид., випр. Суми : Університетська книга, 2021. 279 с.
9. Українська мова як іноземна. Тексти для читання. Практикум для студентів підготовчого відділення / С. Д. Карпенко, Т. М. Рудакова, О. Д. Будугай та ін. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2019. 256 с.

ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ КЕЙСУ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ ЗЗСО

THE PRACTICE OF PROFESSIONAL SKILL CASE FORMATION OF TEACHERS OF THE UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Представлено історичний аналіз джерельності кейс-методу для системного аналізу ситуації на практиці з врахуванням поправок досвіду їх оцінювання, запропоновано постановку проблеми дослідження підготовки учителів української мови і літератури закладів загальної середньої освіти у етапах – обґрунтування теоретичних засад фахової підготовки учителів української мови і літератури закладів загальної середньої освіти для формування кейсу професійної майстерності, розроблення методологічних засад фахової підготовки учителів української мови і літератури закладів загальної середньої освіти для формування кейсу професійної майстерності, проєктування та верифікація методики та моделі організації освітнього процесу формування кейсу професійної майстерності в учителів української мови і літератури закладів загальної середньої освіти; здійснено укомплектування методів дослідження для вирішення системних завдань у межах проєктної та педагогічної діяльності з метою формування кейсу професійної майстерності майбутніх учителів – проблемний метод, компаративний метод, системний метод та метод аналіз ситуацій; сформульовано визначення змісту і структури професійної майстерності учителів української мови і літератури закладів загальної середньої освіти у складових – здатність працівника сфери освіти, науки й інноватики, якості та здібності, спроможність, предметна компетентність і досвід й власне майстерність. Встановлено, що застосування та впровадження кейс-методу в освітній та дослідницькі процеси формування педагогічного потенціалу майбутнього учителя та його педагогічно-дослідника сприятиме професійно-педагогічному, морально-етичному, психо-емоційному інтелектуальному та мотиваційно-вольовому розвитку особистості.

Ключові слова: підготовка учителів української мови і літератури, заклади загальної середньої освіти, кейс-метод, кейс професійної майстерності, професійна майстерність учителів української мови і літератури.

A historical analysis of the case method uniqueness is presented for the systematic analysis of the situation in practice, taking into account the corrections of the experience of their evaluation, is presented, formulation of the research problem of the training teachers of the Ukrainian language and literature of an institution of general secondary education is offered the problem formulation of researching the training of the Ukrainian language and literature teachers in general secondary education institutions in stages is offered – substantiation of the theoretical background of the professional training of the Ukrainian language and literature teachers in general secondary education institutions for the formation of a case of professional skills, developing the methodological foundations of the professional training of the Ukrainian language and literature teachers in general secondary education institutions of education for the a case of professional skill formation, design and verification of the methodology and organization model of the educational process of a case of professional skill formation, staffing of the research methods for solving systemic tasks within project and pedagogical activities with the aim to form the case of professional skills of future teachers was carried out – problem method, comparative method, system method and situation analysis method; the definition of the content and structure of the professional skills of teachers of the Ukrainian language and literature of institution of general secondary education were formulated the components include the ability of an employee in the field of education, science and innovation, qualities and abilities, capacity, subject competence and experience, and actual skills. It has been established that the application and implementation of the case method in the educational and research processes of the pedagogical potential formation of the future teacher and his teacher-researcher will contribute to the professional-pedagogical, moral-ethical, psycho-emotional, intellectual and motivational-volitional development of the individual.

Key words: training of teachers of the Ukrainian language and literature, institutions of general secondary education, case method, case of professional skills, professional skills of teachers of the Ukrainian language and literature.

УДК 373.5.091.12.011.3-051:811.161.2:821.161.2]:055.336.5
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.5>

Харітоненко Л.А.,
аспірантка кафедри освіти дорослих
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

Постановка проблеми. Історичний аналіз генетичних витоків ситуаційного аналізу (з англ. – case study) демонструє, що методологічний потенціал кейс-методу нарощено в ХХ столітті як ефективний засіб навчальної аналітики. Метод вперше застосовано в галузі науки і знань управління Гарвардської школи бізнесу у 1910 році. Поняття ситуаційного аналізу традиційно застосовувалося також у правознавстві, проте у сфері бізнесу та адміністрування (у тому числі у вищій школі) набув інноваційного значення в якості ситуаційної методики

навчання. У середині 90-х років ХХ століття на теренах розвитку ринкової економіки, демократії відбулася інтенсивна модернізація дисциплін вищої школи, окрім напрямів менеджменту, політології, економіки освітній простір заповнили актуальні соціальні та поведінкові науки, в яких активно почали застосовувати аналіз ситуацій або кейс-метод, що створило сприятливі передумови впровадження інтерактивних методів в освітній процес зі застосуванням навчальної аналітики. В Україні активне використання кейс-методу започатковано

завдяки європейському кейс-проєкту (з англ. – Europe Case Project), який було застосовано для аналізу ситуацій в Україні, оскільки даний метод є методом активної навчально-пізнавальної діяльності та дає змогу вивчити предмет з невизначеної позиції, що потребує системного аналізу ситуації на практиці з врахуванням поправок досвіду їх оцінювання. Гносеологічні класифікаційні ознаки аналізу ситуацій окреслюють особливості, а саме: неоднозначність сучасних наукових знань, які опановуються здобувачами освіти в даний момент часу, оскільки носять характер ситуативних знань, на які впливають геополітичні, регіональні та соціальні чинники; поліманітність витоків галузей наук і знань, які зачасту носять статистичний усталений характер без усвідомленого опрацювання здобувачами освіти та відсутності власного позиціонування умовиводів та комунікацій; пізнавально-розвивальна діяльність здобувачів освіти спонукає до креативності не лише тих, хто опановує знання (здобувачів), а й тих, хто активно знаходиться в процесі наукового пізнання (учителів, викладачів, педагогів) задля продукування спільних креативних та інноваційних технологій, які спроможні відповідати соціальним запитам та потребам освітніх ситуацій з метою продукування сучасних концепцій, стратегій та ідей; пізнавально-діяльнісний освітній процес колективного характеру передбачає поліманітні форми обміну практично-корисним досвідом, обговорення та тлумачення тезаурусу, пізнавально-ігрові взаємодії групи з врахуванням семантики різночинних груп для продукування наукових ідей та гіпотез, базуючись на синергетичній сукупності зусиль усіх учасників освітнього процесу з метою досягнення пізнавальної релевантності, просування інтенсивного процесу здобуття знань за умов адаптації до освітніх ситуацій запобігає апріорі логічній моделі пізнання завдяки застосуванню художньо-образного та переосмисленого усвідомлення (пережитого та усвідомленого прозріння), самопізнання у пануючій ситуації, що носить нелінійний характер. Кейс-метод за функціональним призначенням передбачає нарощення педагогічного потенціалу майбутніх фахівців закладів освіти (далі – ЗО), оскільки забезпечує професійну інтелектуальну спроможність до мотиваційно-вольового розвитку самоосвіти та самоменеджменту з набуття необхідних кваліфікаційних характеристик професійної майстерності з пролонгованою зайнятістю впродовж життя. В умовах соціально-турбулентної залежності професійної підготовки учителів української мови і літератури закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) актуалізується необхідність формування кейсу професійної майстерності як спроможності майбутніх фахівців відповідати вимогам модернізації професійних середовищ на етапах професійної орієнтації, здобуття вищої освіти,

професійної адаптації, становлення, розвитку та пожиттєвої затребуваності й зайнятості.

Аналіз останніх досліджень. Застосуванню кейс-методу в галузі управління, для напрацювання методології аналізу ситуації та досвіду викладання в українській школі бізнесу запропоновано роботи Ю. Сурміна [1], П. Шеремета та Г. Канищенко [2]; розробленню ситуаційної методики навчання присвячено доробок О. Сидоренка [3]; архітектура і можливості кейс-стаді для майстерні ученого присвячено праці Ю. Сурміна [4, 5]. Питанням проблемного аналізу в державній політиці присвячено посібник Брауна М. Пола [6]; концепції і практиці проблемного аналізу політики – роботи Д.Л. Веймера, Е. Р.Вайнінга [7]. Питаннями компаративного аналізу займалися Р. Гром'як та І. Папуша [8] у сфері літературознавчої компаративістики, а у сфері історії – Н. Яковенко [9]. Хрестоматію педагогічної майстерності підготували вітчизняні педагоги за упорядкуванням і редагуванням провідного ученого І. Зязюна [10]. Професійною підготовкою майбутніх учителів української мови і літератури займалася О. Семенов [11], проблематику розвитку педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури у системі післядипломної освіти вивчала В. Сидоренко [12]. Системним дослідженням педагогічної творчості, майстерності, професіоналізму у контексті акме-професіогенезу освітянських кадрів присвячено роботи Н. Гузій [13, 14]. Педагогічну майстерність у сучасній парадигмі освіти досліджувала Є. Барбіна [15].

Виділення раніше невиділених частин. Проєктною діяльністю науково-дослідних робіт МОН України ДР 0122U000046 Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (№ 10/22-24) «Освітня політика якості й безпеки життєдіяльності соціокультурних форм для сталого розвитку України» передбачено дослідження проблем підготовки учителів української мови і літератури ЗЗСО до формування кейсу професійної майстерності.

Науково-дослідною тематикою визначено завдання оперативного рівня – здійснити загальну характеристику проблеми дослідження; виокремити системні завдання дослідження в межах проєктної діяльності; здійснити добір методів дослідження та формування кейсу професійної майстерності майбутніх учителів української мови і літератури ЗЗСО; структурувати вимоги до професійної майстерності учителів української мови і літератури ЗЗСО у здатностях, за якими, здібностями та спроможністю, згідно предметної компетентності та досвіду у професійно-педагогічній майстерності.

Виклад основного матеріалу. Виокремлено завдання системного дослідження: здійснити проблемний аналіз теоретичних доробків,

нормативно-правових вимог забезпечення фахової підготовки учителів української мови і літератури ЗЗСО для формування кейсу професійної майстерності; провадити компаративний аналіз структурно-організаційних і структурно-функціональних складових фахової підготовки учителів української мови і літератури ЗЗСО у національних і зарубіжних ЗО; обґрунтувати методичні засади організації фахової підготовки учителів української мови і літератури ЗЗСО для формування кейсу професійної майстерності; обґрунтувати та розробити структуру та зміст забезпечення формування кейсу професійної майстерності у навчальних програмах фахової підготовки учителів української мови і літератури ЗЗСО; обґрунтувати, розробити та верифікувати організаційно-педагогічні умови, методику та модель організації освітнього процесу підготовки учителів української мови і літератури ЗЗСО з експертним оцінюванням кейсу професійної майстерності.

Здійснено планування дослідження педагогічної проблеми у трьох етапах :

- перший – обґрунтування теоретичних засад фахової підготовки учителів української мови і літератури ЗЗСО для формування кейсу професійної майстерності (аналіз нормативно-правового регулювання кваліфікаційних вимог до підготовки учителів української мови і літератури ЗЗСО для формування кейсу професійної майстерності; компаративний аналіз структурно-організаційних і структурно-функціональних складових фахової підготовки учителів української мови і літератури ЗЗСО у національних і зарубіжних ЗО; методологічні абрисы понятійно-категоріального контенту фахової підготовки учителів української мови і літератури ЗЗСО для формування кейсу професійної майстерності);

- другий – розроблення методологічних засад фахової підготовки учителів української мови і літератури ЗЗСО для формування кейсу професійної майстерності (організаційно-педагогічні умови забезпечення фахової підготовки учителів української мови і літератури ЗЗСО для формування кейсу професійної майстерності; методика організації освітнього процесу формування кейсу професійної майстерності в учителів української мови і літератури ЗЗСО; структура і зміст забезпечення формування кейсу професійної майстерності у навчальних програмах фахової підготовки учителів української мови і літератури ЗЗСО);

- третій – проєктування та верифікація методики та моделі організації освітнього процесу формування кейсу професійної майстерності в учителів української мови і літератури ЗЗСО (програма планування перевірки ефективності методики та моделі організації освітнього процесу формування кейсу професійної майстерності в учителів української мови і літератури ЗЗСО; експериментальна

перевірка ефективності методики та моделі організації освітнього процесу формування кейсу професійної майстерності в учителів української мови і літератури ЗЗСО; експертне оцінювання кейсу професійної майстерності майбутніх учителів української мови і літератури ЗЗСО).

Для вирішення оперативних і системних завдань використано методи – проблемний, компаративний, системний, аналіз ситуацій, які схарактеризовано у ланцюгу викладу. Проблемний аналіз ґрунтується на визначенні складних завдань в межах проблеми. У галузі поведінкових і соціальних наук під проблемою розуміють певну форму встановлених протиріч як соціальну необхідність здійснення системних дій за визначених і забезпечених умов реалізації щодо моніторингу, прогнозування, моделювання проблемних ситуацій задля раціонального досягнення модернізації підготовки майбутніх учителів згідно соціального замовлення, усунення і запобігання невідповідностей у системі управління якістю освітнього процесу зі формування кейсу професійної майстерності учителів української мови і літератури ЗЗСО. Аналіз педагогічної проблеми передбачає сприйняття суті та семантики для обґрунтування теоретико-методичних і практичних алгоритмів з метою їх вирішення (покроково – сприйняття, усвідомлення, віднайдення засобів вирішення, створення алгоритмів вирішення проблемної ситуації, доведення гіпотез, верифікація оптимальних варіантів розв'язання проблеми). Встановлено, що класифікаційні ознаки аналітичної метрики проблематики дослідження концентруються за векторами :

а) обґрунтування проблемної ситуації як нереалізованої потреби соціального замовлення;

б) встановлення масштабів просторово-часового поширення проблемної ситуації;

в) діагностика типу та семантики проблемних ситуацій (структурно-організаційний, структурно-логічний, структурно-функціональний аналіз);

г) моніторинг стану та розвитку проблем, впливу їх наслідків, формулювання закономірностей трансформацій станів ситуацій;

д) діагностика варіантів вирішення проблемних ситуацій;

е) встановлення ресурсного потенціалу для розв'язання проблем;

є) забезпечення впровадження дієвих адміністративних технологій та створення організаційно-педагогічних умов для розв'язання педагогічної проблеми;

ж) моніторинг релевантності організаційно-управлінських рішень.

Уточнено, що компаративний аналіз як метод передбачає порівняння, встановлення співвідношення та визначення взаємодії теоретичного та емпіричного дослідження з метою вивчення таксономії, типології, оцінювання систем процесів,

явищ суб'єкт-суб'єктної та суб'єкт-об'єктної взаємоузгодженості. Компаративістика модельних об'єктів є базисом для пізнання педагогічної проблематики та забезпечує її дослідження завдяки практичному досвіду формування кейсу професійної майстерності учителів української мови і літератури ЗЗСО. Під порівняння підпадають компаративні масиви складних об'єктів інформаційних співвідношень. Конкретизовано, що алгоритм компаративістики включає формування інформаційних масивів, виокремлення структурних компонентів порівняння у визначеній метриці показників і параметрів оцінювання, які визначаються згідно завдань і процесів, і явищ дослідження (відсотки, числа, динаміка, нормативи, бальне та балансове оцінювання, кореляції та їх комбінації). При дослідженні соціальних, освітньо-наукових систем та систем професійної підготовки найчастіше застосовують відсоткове співвідношення. Градація порівняльних досліджень обумовлюється класифікаційними ознаками поліфункціональності компаративного методу (за поширенням – макро і мікро; за наповненістю змісту щодо предмета – формальний і змістовий рівні компаративного аналізу). Згідно генезису особливостей порівняльних методів їх поділяють на описове (унаочнення представлення), діагностичне (для верифікації гіпотези) та проблемне (для нарощення методології дослідження) порівняння. Виходячи із ступеня узагальнення та методу представлення результатів інформаційних даних виокремлюють тип культури або системи завдяки типологічному методу; вивчення предмету у генезисі сприяє порівняльно-історичний метод (для встановлення ідентичності процесів та явищ або формулювання законів; порівняння аналогій; індивідуалізоване порівняння здійснюють від окремого до загального як вияв особливого).

Кейс-метод є не лише методом дослідження, а і має високу педагогічну ефективність у системі професійної освіти та розвитку працездатності, практичних компетентностей та удосконалення професіоналізму у сфері професійної зайнятості. Професіоналізація, професійна адаптація встановлення та розвиток забезпечують конкурентоздатність фахівця та спроможності аргументації професійного вияву у педагогічній діяльності. Педагогічне впровадження методу аналізу ситуацій орієнтовано на доступ студентів до офіційно сприйнятих академічною спільнотою наукових знань, тобто імітує креативність у майбутніх учителів щодо опанування вже відомих знань у психолого-педагогічній та філологічній науках, проте кейс-метод може бути застосовано і для принципу нових наукових знань в поведінкових і соціальних науках, які ще недостатньо досліджені. Ефективність пізнання в освітньому процесі при використанні кейс-методу залежить від більш

повної картини структури, змісту і функціональності соціальних, педагогічних, безпекових ситуацій у сфері освіти, науки й інноватики. Найбільш реалістичне представлення ситуацій сприяє отриманню неознань на практиці, тому кейс-метод розглядаємо дуально як педагогічний, так і ефективний метод дослідження. Окремо зауважимо, що аналіз ситуацій або кейс-метод варто розглядати як освітню технологію, за часту застосовують для розробки і застосування кейсів для модернізації та удосконалення підготовки майбутніх фахівців та їх професійного розвитку за викладеним нижче алгоритмом:

1) постановка та визначення педагогічної проблеми;

2) діагностика, добір або розроблення авторських кейсів;

3) формування дослідницької програми, в тому числі експерименту щодо застосованих прийомів з метою формулювання теоретичних і методичних засад обґрунтування проблеми;

4) моніторинг, збір, систематизація необхідних інформаційних масивів даних як ресурсів і засобів вирішення проблеми;

5) аналізування окремого набору кейсів або обраного кейсу;

6) компаративний аналіз кейсів (подібності або відмінностей); їх класифікація у градації категорій, напрямів застосування, рівнів і масштабів управління; групування кейсів для віднайдення співмірності та взаємоузгодженості/протиріч та відмінностей; таксономія класифікаційних даних за генезисом;

7) генерування гіпотези зі систематичною перевіркою її взаємозалежності від перемінних у процесі формування теоретичних та методичних засад кожного кейсу;

8) зовнішня компаративістика розробки оновлених теоретичних і методичних засад авторських результатів з результатами ідентичних досліджень представлених у додаткових літературних джерелах з обґрунтуванням подібності або неспівпадіння;

9) підсумковий етап вибору кількості кейсів для обґрунтування нових теоретичних і методичних засад та аналізування даних згідно визначеного календарно-тематичного плану робіт.

Встановлено, що напрацювання теоретичних і методичних засад дослідження для вирішення педагогічної проблеми на основі обраних методів може бути пов'язано зі складністю їх трактування та залежністю від конкретних організаційно-педагогічних умов на кожному рівні підготовки фахівців. Проте до переваг варто віднести новизну і практичну значущість, зокрема застосування кейс-методу в науково-дослідній і педагогічній діяльності для забезпечення модернізації систем підготовки учителів та їх професійного розвитку.

Професійну майстерність учителів української мови і літератури ЗЗСО, насамперед, трактуємо як педагогічну майстерність, а саме у складових

- здатність працівника сфери освіти, науки й інноватики:

- продукувати, апробувати та впроваджувати в освітній процес сучасні наукові знання завдяки науково-дослідній діяльності (проектно-конструкторській, експертно-аналітичній, консалтингово-дородній);

- інтегрувати та систематизувати за галузями наук і знань в портативних планах і програмах навчання в пізнавально-діяльній та пізнавально-ігровій формі сприйняття здобувачами/учнями методики організації навчання зі формуванням і застосуванням кейсу забезпечення;

- впроваджувати освітні технології та застосовувати педагогічну техніку викладання згідно структурно-логічної організації виконання оптимально-достатнього навантаження та інформаційно-технологічного забезпечення підготовки здобувачів/учителів;

- забезпечувати якість самоорганізації, самоменеджменту професійної праці учителів щодо пізнавальної діяльності здобувачів/учнів зі засвоєння інформації у ситуативних умовах соціальної турбулентності;

- якості та здібності:

- педагогічного покликання, педагогічної та філологічної обдарованості;

- ціннісно-світоглядні орієнтації та професійно-особистісні якості;

- спеціальні якості фахового спрямування у професійних середовищах;

- спроможність:

- переконання та організації аудиторії, володіння ораторським мистецтвом, голосом та артикуляцією;

- застосування навичок формування психологічно-комфортної атмосфери, раціональної комунікації, корпоративної культури, академічної атрибутики зовнішнього представлення, іміджу, медійності та жестикулювання;

- апробації та оприлюднення результатів роботи;

- самовдосконалення та забезпечення відповідності вимогам акредитації, ліцензування, стандартизації та сертифікації;

- організації гармонійного ситуативно-орієнтованого комунікативного простору суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому процесі та професійно-педагогічній діяльності;

- предметна компетентність і досвід:

- викладання та візуалізації наукових знань згідно кваліфікаційних вимог і посадових повноважень зі ситуативним корегуванням невідповідностей у досягненні якості організації освітнього процесу;

- надання додаткових освітніх послуг, які перевищують визначені послуги встановленої програми (наукової творчості та академічної майстерності);

- усунення та запобігання професійного вигорання, активної рефлексії та емпатії до ситуативних трансформації в умовах невизначеності;

- набуття компетентнісного досвіду – соціального, персонального, фахового;

- майстерність:

- активізація потенціалу інтелектуального, мотиваційно-вольового та професійного становлення і розвитку здобувачів/учнів;

- гуманістична орієнтованість професійно-педагогічного впливу на поліпшення якості системної ефективності функціональної діяльності;

- забезпечувати науковість та технологічність освітнього процесу;

- раціональність добору освітніх ресурсів, інформаційно-телекомунікаційних засобів навчання;

- розроблення креативних та інноваційних проєктів для покращення якості при застосуванні сучасних підходів і методик викладання;

- аксіологічного футуризму професійно-особистісного розвитку сталої акмеодинаміки для пролонгованої зайнятості.

Висновки. Встановлено, що кейс-метод значною мірою впливає як на тих, кого навчають, так і на наукове пізнання в ході проєктної діяльності тих, хто навчає. Значний педагогічний потенціал (як методу, так і освітньої технології) майбутнього учителя та його педагога-дослідника сприяє професійно-педагогічному (здатність конкурентоспроможності, компетентність практичного досвіду, спроможність розвитку професіоналізму), морально-етичному (Я-усвідомлення, персональна активність, партнерство, корпоративна культура, професійна співпраця та соціальне співробітництво), психо-емоційному інтелектуальному (комунікативна компетентність, здатність до системного аналізу якості, спроможність до інформаційної діяльності) та мотиваційно-вольовому (якості сили волі та розкриття вольового потенціалу, прогрес цілевстановлення та соціального призначення, розвиток мотивації) розвитку особистості завдяки застосуванню кейс-методу в освітньому та дослідницькому процесах з соціальною та екологічною відповідальністю у стратегії освітньої політики якості й безпеки життєдіяльності соціокультурних форм закладів освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Сурмін Ю. П. Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. 2015. № 2. С. 19–28.
2. Шеремета П., Канищенко Г. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі / за

ред. О. І. Сидоренка. 2-ге видання. Київ : Центр інновацій та розвитку. 1999. 80 с.

3. Як викладати ситуаційні вправи / за ред. О. І. Сидоренка. Київ : Центр інновацій та розвитку. 1999. 64 с.

4. Сурмін Ю. Кейс-стаді: архітектура і можливості. Київ : Навчально-методичний центр «Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2012. 336 с.

5. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого : підручник для науковця. Київ: Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2006. 302 с.

6. Браун М. Пол. Посібник з аналізу державної політики. Переклад з англ. / Браун М. Пол. Київ: Основи, 2000. 243 с.

7. Веймер Д.Л., Вайнінг Е. Р. Аналіз політики: концепції і практика. Переклад з англ. І. Дзюба, А. Олійника; наук. ред. О. Кілієвич. Київ: Основи, 1998. 654 с.

8. Літературознавча компаративістика: навчальний посібник / за ред. Р.Т. Гром'як., упоряд.: Р.Т. Гром'як, І.В. Папуша. Тернопіль: Редакційно-видавничий відділ ТДПУ, 2002. 331 с.

9. Яковенко Н. Вступ до історії. Київ: Критика, 2007. 375 с.

10. Педагогічна майстерність: хрестоматія: навчальний посібник / за ред. І.А. Зязюна. Київ: СПД Богданова А.М., 2008. 462 с.

11. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: монографія. Суми: ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. 404 с.

12. Сидоренко В.В. Розвиток педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти : монографія. Донецьк: Каштан, 2012. 492 с.

13. Гузій Н. В. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізму контексті акме професіогенезу освітянських кадрів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики.* 2016. Вип. 26. С. 11–15.

14. Гузій Н. Імітаційно-ситуаційне навчання у системі контекстно зорієнтованої підготовки майбутніх педагогів до професійної творчості та майстерності [Електронний ресурс] *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки.* 2019. Вип. 23. С. 66–71.

15. Барбіна Є.С. Педагогічна майстерність у сучасній парадигмі освіти. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки».* 2013. Том 1. № 64. С. 181–185.

ФАРМАКОЛОГІЧНА ГРАМОТНІСТЬ У СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ ТА ФАРМАЦЕВТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ

PHARMACOLOGICAL LITERACY AMONG MEDICAL AND PHARMACEUTICAL SPECIALTY STUDENTS: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES FOR IMPROVEMENT

Стаття присвячена вивченню питань фармакологічної грамотності студентів медичних та фармацевтичних спеціальностей у Черкаській медичній академії. Були проведені опитування серед студентів та вивчення проблеми методики викладання. Метою було перевірити серед опитуваних рівень знань фармакології, щоб розуміти чи достатньо матеріалу викладається для подальшого вивчення медичних та фармацевтичних дисциплін, визначити ресурси для покращення викладання. У статті зазначено який шлях пройдено з 2019 р. по 2023р. в нових ускладнених умовах через пандемію та повномасштабне вторгнення. Також в статті викладена важливість вивчення фармакології медичним спеціальностям, оскільки лікарі безпосередньо призначають лікування пацієнту, ми хочемо зазначити наскільки суттєво потрібно визначити потреби та розробити ефективні стратегії для покращення навчання фармакології у вищих медичних закладах. Так як в сучасному світі, де швидкість змін зростає експоненційно, розвиток технологій, комунікаційних засобів та доступу до інформації призводять до змін у багатьох аспектах нашого життя, зокрема і в освіті. Здобуття грамотності не обмежується тільки читанням і письмом. Сьогодні, щоб бути успішним у своїй професійній сфері та в суспільстві загалом, студентам необхідно володіти різними компетенціями, включаючи фармакологічну грамотність. Фармакологічна грамотність означає вміння студентів критично оцінювати і розуміти інформацію, яка надходить до них через різні джерела. Це стосується не тільки текстової інформації, але і графічного зображення, звукових і візуальних матеріалів, інформації, що поширюється в соціальних мережах та медіа. Важливою складовою фармакологічної грамотності є вміння виявляти дезінформацію, маніпуляції та брехливі джерела інформації. Однією з найбільших перешкод перед досягненням фармакологічної грамотності є інформаційний перенавантаження. Сучасний світ пропонує безмежний обсяг інформації, і студенти можуть легко втратити в цьому морі даних. Тому особливо важливою стає навичка виокремлювати суттєве і

корисне з усього потоку інформації.

Ключові слова: фармакологія, навчання, фармакологічна грамотність, фармацевтичні дисципліни, студент.

The article explores the topic of pharmacological literacy among students studying medical and pharmaceutical specialties at Cherkasy Medical Academy. Surveys were conducted among students to assess their knowledge of pharmacology, with the aim of understanding whether the material taught is sufficient for further studies in medical and pharmaceutical disciplines. Additionally, the article identifies resources to improve teaching in light of the challenges posed by the pandemic and war from 2019 to 2023.

The importance of pharmacology education for medical specialties is emphasized, given that physicians directly prescribe treatment for patients. It highlights the significant need to identify requirements and develop effective strategies to enhance pharmacology education in higher medical institutions. In the rapidly changing modern world, characterized by exponential growth in technology, communication tools, and access to information, many aspects of life, including education, have been profoundly affected. Achieving literacy extends beyond mere reading and writing. Nowadays, to succeed in one's professional field and society at large, students need to possess diverse competencies, including pharmacological literacy.

Pharmacological literacy encompasses the students' ability to critically evaluate and comprehend information from various sources, including textual, graphical, auditory, and visual materials, as well as information disseminated through social media and other media platforms. A crucial aspect of pharmacological literacy is the ability to detect misinformation, manipulation, and unreliable sources of information. One of the biggest obstacles to achieving pharmacological literacy is information overload. The modern world inundates students with an unlimited amount of information, and they may easily get lost in this sea of data. Therefore, the skill of discerning essential and valuable information from the overwhelming flow becomes particularly important.

Key words: pharmacology, education, pharmacological literacy, pharmaceutical disciplines, student.

УДК 615.15:378.141

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.6>

Хоменко К.В.,

викладач кафедри фармацевтичних дисциплін
Черкаської медичної академії,
аспірант кафедри аптечної
та промислової технології ліків
Національного медичного університету
імені О.О. Богомольця

Сайфудінова Р.П.,

завідувач фармацевтичним відділенням
Черкаської медичної академії

Арендаренко А.В.,

викладач циклової комісії
фармацевтичних дисциплін
Черкаської медичної академії

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Освіта є важливою передумовою існування та розвитку людини і суспільства. Право громадян України на здобуття освіти закріплено Конституцією держави (Ст. 53 Конституція України). Історично соціальний інститут освіти формувався за потреби суспільства накопичувати знання, уміння та навички, створювати передумови для передачі цих знань наступним поколінням для забезпечення

соціального, економічного та культурного прогресу. Освіта є не тільки власним надбанням окремого члена спільноти, а являє собою непорушну державну та суспільну цінність [1].

Фармакологічна грамотність має велике значення для студентів медичних та фармацевтичних спеціальностей, оскільки вона дозволяє зрозуміти принципи використання лікарських засобів, їх взаємодію з організмом та потенційні ризики.

На сучасному етапі розвитку медицини та фармації, коли на ринку постійно з'являються нові препарати та лікувальні стратегії, важливо мати кваліфікованих фахівців з фармакологічними знаннями. Однак існують виклики, що ускладнюють досягнення високого рівня фармакологічної грамотності у студентів. У даній статті ми розглянемо ці виклики та запропонуємо можливості для покращення стану справ у цій сфері.

Виклики:

– *Обмежений час навчання*: Програми медичних та фармацевтичних спеціальностей вже зараз включають велику кількість предметів, що обмежує час, який можна відвести на вивчення фармакології. Важливо знайти баланс між фармакологічними та іншими предметами, щоб студенти мали достатньо часу на засвоєння фундаментальних принципів фармакології.

– *Потреба у практичних навичках*: Фармакологічна грамотність передбачає не лише теоретичні знання, але й практичні навички. Студентам слід мати можливість здобути досвід роботи з різними лікарськими засобами, проводити дослідження їх ефективності та побічних ефектів. Забезпечення доступу до лабораторних практик та стажувань у медичних установах допоможе студентам отримати необхідні практичні навички.

– *Швидкий розвиток нових препаратів*: Фармацевтична галузь постійно розвивається, і на ринку з'являються нові лікарські засоби. Студентам потрібно бути в курсі останніх досягнень у цій галузі, щоб вміти оцінювати нові препарати, їх безпеку та ефективність. Регулярне оновлення навчальних планів і включення актуальної інформації у навчальні курси допомагають студентам бути впевненими у своїх знаннях.

Освіта має відігравати ключову роль у розвитку фармакологічної грамотності студентів. В університетах та вищих навчальних закладах слід активно пропагувати викладання критичного мислення, аналізу інформації, оцінки джерел та достовірності даних. Також, студентів можна залучати до дослідницьких проектів, де вони зможуть зіткнутися з реальними проблемами і навчитися шукати висновки на основі об'єктивних даних.

Новою формою кожного практичного заняття є використання комп'ютерного тестування за допомогою навчальних і контролюючих програм, з якими студенти у комп'ютерному класі працюють 15–20 хв. Комп'ютерне тестування може проводитися на початку або в кінці заняття для з'ясування вихідного або кінцевого рівня знань студентів і одночасно бути корисним заходом тренування до ліцензійного іспиту [2]

Ми провели дослідження впливу базових знань фармакології впливають на вивчення медичних та фармацевтичних дисциплін.

Аналіз досліджень. Спираючись на матеріали Т.В. Звягінцева, Л.Т. Киричок, Г.О. Сирова «Особливості викладання фармакології на сучасному етапі» та аналізуючи викладену інформацію чому викладання фармакології завжди було складним процесом ми вирішили і серед свого контингенту проаналізувати ускладнення даної дисципліни [3].

Мета статті. Перевірити серед всіх респондентів рівень знань фармакології, щоб зрозуміти чи достатньо матеріалу викладається для подальшого вивчення медичних та фармацевтичних дисциплін. Визначити ресурси для покращення викладання.

Матеріали і методи: Опитування серед групи здобувачів освіти у вигляді Google Form, порівняння методики викладання.

Виклад основного матеріалу досліджень. У ході дослідження було опитано 120 здобувачів освіти, де були поставлені чіткі запитання щодо вивчення даної дисципліни. У результаті ми отримали такі результати: обсяг і склад навчальної програми фармакології виявився дійсно складним і обширним, здобувачам освіти може бути важко освоїти всі необхідні знання та навички протягом обмеженого часу навчання. 27% опитуваних дисципліна здається взагалі не осягаючою.

Нестача практичного досвіду також показала прогалину серед здобувачів, адже фармакологічна грамотність потребує не лише теоретичних знань, але й практичного досвіду у застосуванні лікарських засобів. Однак практичних навичок в навчальній програмі закладено 70%, проте результати опитування показують, що це все ще недостатньо. Згодом брак можливості отримати практичний досвід може ускладнити розвиток фармакологічної грамотності студентів.

Також результати опитування показують, що швидкі зміни в фармацевтичній індустрії, нові лікарські засоби, методи лікування та дослідження вимагають постійного оновлення знань для студентів, а це означає, що треба осучаснюватись і викладачам, шукати нові методи і алгоритми донесення інформації, а також методики для її закріплення здобувачами освіти.

«Найбільш придатною моделлю для ВНЗ в сучасних умовах, як показує вже накопичена практика, є інтеграція очних і дистанційних форм навчання. Кожний навчальний заклад може створити власну модель ДН залежно від його потреб і можливостей, а також розглянуто форми і види оцінювання дистанційного навчання. Тому, вважаємо за необхідне створення змішаної моделі дистанційного навчання в медичному ЗВО, де б поєднувався курс дистанційного навчання і практичного його закріплення в умовах клінік (практика очного навчання)» – пишуть наші попередники у своїй статті Барало Р.П. і Барало І.В. «Якість

підготовки медичних фахівців в умовах прискореного введення дистанційного навчання, спричиненого пандемією COVID-19», з думкою яких ми згодні, але все ж таки зауважимо, що великий обсяг практики не замінить нічого здобувачеві освіти для успішної адаптації у професії, тож для цього [4] ми порівняли методи викладання 2019 року до періоду пандемії та 2023 року вже за пройдений етап пандемії і повномасштабного вторгнення РФ на територію України.

Саме за останні 4 роки відбувся великий прорив у сфері освіти, викладання вийшло на новий рівень можливостей і здобувачі освіти підкреслюють, що саме зараз відчувають себе максимально сучасними та залученими в освітній процес завдяки діджиталізації закладу освіти та викладачів.

Напевно, через пройдений шлях осучаснення ми можемо обговорювати реальні можливості для покращення і зміни фармакологічної грамотності студентів медичних спеціальностей.

1. Модернізація навчальних програм:

Актуалізація навчальних програм з фармакології, включення новітніх методів навчання може сприяти кращому засвоєнню матеріалу студентами.

2. Підвищення практичної складової:

Забезпечення студентам можливості отримати достатньо практичного досвіду у застосуванні лікарських засобів шляхом лабораторних робіт, симуляційних тренінгів та стажувань.

3. Залучення експертів:

Запрошення фахівців з фармацевтичною практикою для лекцій і семінарів може допомогти студентам отримати більше практичних порад та поглибити розуміння предмету.

4. Електронні ресурси:

Використання сучасних електронних ресурсів, таких як онлайн-підручники, мультимедійні матеріали та мобільні додатки, може зробити навчання більш доступним і цікавим для вивчення дисципліни.

5. Взаємодія з практикуючими лікарями:

Створення можливостей для здобувачів освіти взаємодіяти з практикуючими лікарями, спостерігати за проведенням лікування та отримувати практичні поради, може допомогти у закріпленні знань фармакології.

Висновки. Загалом, дослідження фармакологічної грамотності у студентів медичних спеціальностей є важливим напрямом досліджень, який може допомогти визначити потреби та розробити ефективні стратегії для покращення навчання фармакології у медичних учбових закладах.

По-перше, розуміння фармакології є ключовим аспектом у навчанні медичних студентів, оскільки правильне та безпечне використання лікарських засобів є необхідною умовою для професійної

медичної практики. Дослідження фармакологічної грамотності може допомогти з'ясувати, наскільки добре студенти розуміють основні принципи дії лікарських засобів, їх взаємодії з організмом та можливі побічні ефекти.

По-друге, такі дослідження можуть виявити недоліки в сучасних підходах до навчання фармакології. Із загальним розширенням медичних знань та постійним проявом нових лікарських засобів, підходи до навчання фармакології повинні постійно оновлюватися. Дослідження можуть виявити проблемні аспекти в навчанні та надати інформацію про те, які аспекти фармакології студенти сприймають найскладніше. По-третє, такі дослідження можуть сприяти розробці ефективних стратегій покращення навчання фармакології. На основі результатів досліджень можна створити спеціалізовані навчальні програми, інтерактивні методи навчання, а також інші педагогічні підходи, які допоможуть студентам краще засвоювати матеріал і розуміти його застосування у клінічній практиці.

По-четверте, дослідження можуть підтримати розвиток компетентних провізорів у майбутньому. Чим краще студенти засвоять фармакологічні знання та навички, тим ефективніше і безпечніше будуть їх медичні практики. Фармакологічна грамотність допомагає лікарям призначати оптимальні та індивідуально підібрані лікування для своїх пацієнтів, що впливає на їхнє загальне здоров'я та результати лікування.

Отже, дослідження фармакологічної грамотності студентів медичних спеціальностей мають великий потенціал покращити процес навчання та підготовку майбутніх медичних фахівців, сприяючи підвищенню якості медичної допомоги та безпеки пацієнтів.

Розвиток фармакологічної грамотності необхідний не лише для успішного навчання та отримання якісної освіти, але й для взаємодії у суспільстві. Фармакологічно грамотні студенти можуть стати свідомими громадянами, які беруть участь у суспільному житті, мають свою думку і здатні аргументовано її висловлювати. Вони зможуть ефективніше взаємодіяти з іншими людьми, ділитись своїми знаннями та досвідом, а також критично ставитись до власних переконань і переосмислювати свої погляди.

Забезпечення якості вищої медичної освіти є пріоритетним напрямком для всіх медичних університетів, адже згідно принципам автономії кожний 4 медичний університет несе відповідальність за якість навчання студента та підготовку медичних фахівців. Нагальною потребою є розширення та удосконалення впровадження ЄКТС за рахунок формування нових європейських програм навчання, посилення ролі самостійної роботи студентів, використання новітніх педагогічних

методик та сучасних інформаційних технологій навчання [5].

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. URL: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>

2. Фармакологія. Програма навчальної дисципліни для студентів вищих медичних закладів освіти III–IV рівнів акредитації. За ред. І.С. Чекмана. К., 2006. 75 с.

3. Т.В. Звягінцева, Л.Т. Киричок, Г.О. Сирова Особливості викладання фармакології на сучасному етапі. Експериментальна і клінічна медицина 2006 р. №10.

4. Барало Р.П., Барало І.В. Якість підготовки медичних фахівців в умовах прискореного вве-

дення дистанційного навчання, спричиненого пандемією COVID-19. Матеріали III навчально-методичної конференції Актуальні проблеми якісної підготовки медичних фахівців в умовах глобального конкурентного середовища 2022 р. 11 с. URL: https://www.vnmu.edu.ua/downloads/pdf/tezy-konf_09-02-2022.pdf

5. Мороз В.М., Серебреннікова О.А., Полесья Т.Л., Фоміна Л.В. Актуальні проблеми якісної підготовки студентів у ВНМУс ім. М.І. Пирогова в умовах глобального конкурентного середовища. Матеріали III навчально-методичної конференції Актуальні проблеми якісної підготовки медичних фахівців в умовах глобального конкурентного середовища Вінниця 2022р 3 с. URL: https://www.vnmu.edu.ua/downloads/pdf/tezy-konf_09-02-2022.pdf

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ
МАТЕМАТИКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВIMPLEMENTATION OF COMPETENCE-ORIENTED TRAINING MATHEMATICS
OF PRIMARY CLASS STUDENTS

Стаття присвячена важливій проблемі – практичній реалізації компетентнісного навчання математики у початкових класах Нової української школи, передбаченій державними законодавчими документами. У статті обґрунтовано актуальність розглянутої проблеми та необхідні дидактичні умови її реалізації. Зокрема, в теоретичному плані розглянуто компоненти ключової компетентності, основні складові математичної компетентності та освітнього середовища початкової школи. Охарактеризовано освітнє середовище навчання математики початкових класів та, зокрема, наповнюваність математично осередку початкового класу Нової української школи. У практичному плані розглянуто основні напрямки ефективного впровадження компетентнісно орієнтованого навчання на уроках математики у початковій школі. Одним з таких напрямів вважаємо використання частково-пошукових методів в ігровій формі, впровадження інтерактивної технології та розв'язування компетентнісно орієнтованих завдань. Важливим при цьому є знаходження розв'язку квазіреальних проблем, що сприяє формуванню досвіду молодших школярів використання математичних теорій у реальних життєвих ситуаціях. Розглянуто види інтерактивних методів та особливості їх впровадження на уроках математики. Виділено основні характеристики (ознаки) компетентнісно орієнтованих завдань. На допомогу учителям початкових класів сформульовано алгоритм побудови компетентнісно орієнтованих завдань. Охарактеризовано функції компетентнісно орієнтованих завдань у процесі навчання математики молодших школярів, описано методику опрацювання компетентнісно орієнтованих завдань з використанням інтерактивних методів, які передбачають пошуково-дослідницьку діяльність учнів у процесі розв'язування цих завдань. Наведено основні висновки з проведеного педагогічного дослідження, що полягають у виділенні організаційно-педагогічних умов ефективного формування математичної компетентності учнів початкових класів.

Ключові слова: початкова школа, навчання математики, математична компетентність, учні початкових класів, організація освітнього середовища, компетентнісно орієнтовані завдання.

The article is devoted to a crucial problem – practical implementation competence teaching of mathematics in primary classes of New Ukrainian School provided by state legislative documents. In the article the relevance of the considered problem and the necessary didactic are substantiated conditions of its implementation. In particular, the components of key competence, the main components of mathematical competence and the educational environment of an elementary school are considered theoretically. The educational environment for teaching mathematics in primary grades and, in particular, the capacity of the mathematics center of the primary grade of the New Ukrainian School is characterized. In practical terms, the main areas of effective implementation of competence-oriented learning in mathematics lessons in elementary school are considered. We consider the use of partial search methods in a game form, the introduction of interactive technology and solving competence-oriented tasks to be one of these directions. It is important to find some solutions to quasi-real problems, which contributes to the formation of the experience of younger schoolchildren in the use of mathematical theories in real life situations. Types of interactive methods and features of their implementation in mathematics lessons are considered. The main characteristics (characteristics) of competence-oriented tasks are highlighted. An algorithm for building competence-oriented tasks has been formulated to help primary school teachers. An algorithm for building competence-oriented tasks has been formulated to help primary school teachers. The functions of competence-oriented tasks in the process of teaching mathematics of junior high school students are characterized, the methodology of processing competence-oriented tasks using interactive methods, which involve the search and research activities of students in the process of solving these tasks, is described. The main conclusions from the conducted pedagogical research are presented, which consist in the selection of organizational and pedagogical conditions for the effective formation of mathematical competence of primary school students.

Key words: elementary school, teaching of mathematics, mathematical competence, elementary school students, organization of the educational environment, competence-oriented tasks.

УДК 373.3.016:51
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.7>

Шаран О.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та методики
початкової освіти
Дрогобицького державного
педагогічного університету імені Івана
Франка

Шаран В.Л.,

канд. фіз.-мат. наук, доцент,
доцент кафедри математики
та економіки
Дрогобицького державного
педагогічного університету імені Івана
Франка

Сокаль М.О.,

вчителька початкових класів
Карпатської гімназії імені Михайла
Іваничка Боринської селищної ради
Самбірського району Львівської області

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасна українська школа спрямована на розвиток в особистості життєво важливих здатностей, що забезпечить у майбутньому людині можливість орієнтуватися у суспільстві, інформаційному просторі, ринку праці, здобутті професійної освіти. На сучасному етапі розвитку суспільства особливо цінними стали володіння такими якостями як універсальність мислення, динамізм, мобільність,

вміння спілкуватися, самонавчатися, освоювати нові технології тощо. Як зазначає О. Пометун, саме таку «зароджувану в діяльності здатність людини змінювати в собі те, що має змінитись як відповідь на потребу, на виклик ситуації, можна позначити як психологічне новоутворення, що нині позначається поняттям компетентність» [5, с. 149]. Формувати ключові, життєво важливі компетентності доцільно розпочинаючи з початкової школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В освітньому просторі дотепер неоднозначно трактують і використовують базові поняття компетентнісного підходу, хоча є низка сучасних фундаментальних і довідкових джерел, зокрема колективні та індивідуальні праці науковців (Н. Бібік, О. Глобін, Д. Васильєва, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева та ін.), що тлумачать цю термінологію. Цікавим, наприклад, є визначення вчених О. Онопрієнко, Н. Листопад, С. Скворцової, які компетенцію розглядають як «повноваження» учня застосовувати досвід математичної діяльності, а компетентність – як відповідність таким «повноваженням», успішність у досягненні цілей навчання [3, с. 12]. На сучасному етапі розвитку освіти математична компетентність визначається і як ключова, і як предметна. Завдяки використанню компетентнісного підходу, формуванню ключових компетентностей формується вмотивована особистість, яка здатна зорієнтуватися в навколишньому інформаційному просторі, приймати обґрунтовані рішення та розв'язувати проблеми, що виникли, на основі отриманих знань, умінь та навичок, у тому числі, й математичних.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Методика практичної реалізації компетентнісного підходу у процесі навчання математики у початковій школі є важливою та актуальною проблемою.

Метою статті є особливості організації навчання математики учнів початкових класів в умовах компетентнісно орієнтованого навчання.

Виклад основного матеріалу. В історії вітчизняної системи освіти зміст, викладений у Державному стандарті початкової освіти і Нових навчальних програмах для початкової школи, вперше суттєво доповнено активними елементами та ціннісними аспектами виховання та розвитку учня початкової школи. Їх відмінними рисами стало введення поняття компетентності, відображення ефективних елементів змісту освіти, посилення інтеграції на рівні змістових ліній та практична спрямованість навчального процесу. Із впровадженням Концепції Нової української школи відбулося оновлення освітніх програм з усіх навчальних предметів з позицій компетентнісного підходу.

У початковій школі компетентнісний підхід реалізується через зміст та форми організації навчання. Як стверджує О. Пометун, «зміст навчання має становити не система знань (ідеї, теорії, інша наукова інформація), а система дій і знання, що забезпечують опанування цієї системи, результатом чого є формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей» [5, с. 146]. Засвоєння навчального матеріалу складається з певних виконаних учнем

дій, операцій. Виконуючи такі дії, розмірковуючи над їх виконанням, розуміючи потребу в них та важливість для себе й суспільства, учень розвиває компетентність у певній галузі. Отже, компетентність містить такі компоненти: когнітивний (знаннєвий), операційний (вміння, навички), мотиваційний (інтерес, зацікавлення), етичний, соціально-поведінковий.

Як стверджують багато сучасних вітчизняних вчених (Н. Бібік, Л. Хоружа, Г. Селевко та ін.), впровадження компетентнісного підходу вимагає відповідної організації освітнього середовища, тобто необхідно забезпечити умови (педагогічні, психологічні, дидактичні, організаційні) для ефективного втілення ідей компетентнісного підходу у початкову освіту. Визначимо основні аспекти організації освітнього середовища задля компетентнісно орієнтованого навчання математики учнів початкових класів.

Освітнє середовище – це сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти. Це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні [4].

Саме поняття «компетентність» володіє такими ознаками, як багатофункціональність, інтегративність, практична зорієнтованість [3, с. 16]. Тому освітній процес, побудований на основі компетентнісного підходу, стає в більшій мірі дослідницько-пошуковим та практично зорієнтованим з інтегрованим, міжпредметним спрямуванням.

Для формування основних складових математичної компетентності, таких як обчислювальна, інформаційно-графічна, логічна, геометрична, потрібні певні умови, забезпечити наявність відповідного освітнього середовища.

Отже, освітнє середовище – це багатофункціональний простір, що сприяє розвитку дитини, мотивує і надихає. Воно включає:

- безпечність, комфортність, зручність навчання;

- предметно-просторове оточення: меблі, технічні засоби навчання, зонування класної кімнати для забезпечення дослідницької діяльності, організації індивідуальної та групової роботи; формування самостійності, вміння спілкуватися; забезпечення інтересів, індивідуальних потреб, можливостей розвитку дитини, рефлексії;

- сучасні засоби й технології навчання: використання інтерактивних засобів, методів і форм навчання, виконання досліджень і проєктів.

Зокрема, математичний осередок повинен містити:

- матеріали для лічби, предметну наочність (іграшки, кубики, набори Lego, математичні штанги, розрізні цифри, інші фабричні чи саморобні

об'єкти для лічби, формування обчислювальних вмінь учнів та розв'язування задач);

- моделі геометричних фігур та тіл;
- засоби для вимірювання, прилади (лінійки, терези, палетки тощо),
- ігри різних видів: пазли, математичне доміно, танграм, інші ігри;
- мультимедійні засоби навчання, інноваційне обладнання тощо.

Старший науковий співробітник Австралійської ради досліджень у галузі освіти Рейчел Паркер та керівник з питань досліджень «LEGO Foundation» Бо Ст'єрне Томсен поділилися такими своїми висновками: «Освітнім системам необхідно залучати інтегровані підходи в навчанні, які є більш ефективним способом викладання матеріалу та розвитку наскрізних вмінь. Інтегровані підходи до викладання й навчання – це підходи, які поєднують різні рівні агентності дитини, і в яких приділяється увага всебічному розвитку. Одним з таких прикладів є діяльнісний підхід та навчання через гру» [1, с. 6]. Математичне моделювання об'єктів і процесів реального світу з допомогою конструктора LEGO сприяє оволодінню учнями основними методами математичної діяльності, а також з його допомогою створюється змістовна і значима з позицій дитини система математичних понять.

Використання частково-пошукових методів, ігрової діяльності у процесі виконання різних завдань створює умови для самостійного «відкриття» учнями властивостей геометричних фігур, вивчених операцій, законів, способів розв'язування задач, нових математичних ідей. Застосування принципів взаємозв'язку розумової та практичної діяльності, включення учнів у знаходження розв'язку квазіреальних проблем сприяє формування їх досвіду використання математичних теорій у реальних життєвих ситуаціях. При цьому невимушеність діяльності дітей сприяє уникненню їх перенавантаження, психологічного дискомфорту.

Як показує практика, одним з найважливіших напрямів удосконалення навчання учнів початкових класів, формування їх компетентностей є впровадження в освітній процес інтерактивної технології. За цих умов, стверджує учитель вищої категорії Н. Мельник, «учень виступає суб'єктом навчальної діяльності, успішність якої безпосередньо залежить від його творчої активності на уроці, вміння доказово міркувати, обґрунтовувати свої думки, вміння спілкуватися з учителем, учнями класу» [2]. Таким чином, застосування інтерактивних методів найбільш повно відповідають меті компетентнісного навчання.

Враховуючи вікові й психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, можемо класифікувати інтерактивні методи за різними критеріями:

- за чисельністю: фронтальні та групові (кооперативні);
- за рівневістю завдань: єдині (однакові), диференційовані;
- за дидактичною метою: формувальні, тренувальні, корегувальні тощо;
- за етапами використання на уроці: організаційні, мотиваційні, пояснювальні (арґументувальні), регулювальні.

Окрім організації освітнього середовища задля забезпечення компетентнісного підходу у навчанні, дуже важливим є набуття досвіду – систематичне розв'язування компетентнісно орієнтованих завдань.

К. Пономарьова [6] зазначає, що «компетентнісно орієнтоване завдання – це спеціально створена дидактична конструкція, яка використовується з метою формування або перевірки предметних і ключових компетентностей. Особливість таких завдань полягає в тому, що вони спрямовані не на відтворення інформації, а на організацію самостійної пошукової і творчої діяльності школярів з метою вирішення певних життєвих проблем». Вона вважає, що «призначення компетентнісно орієнтованих завдань – «занурити» школярів у життєву ситуацію і спонукати їх до вирішення певних проблем».

Наприклад, завдання з надлишковими (зайвими) даними, з недостатніми даними, на складання схем, діаграм, графіків, на впорядкування інформації мають не лише дидактичне, а й практичне значення та становлять основу компетентнісно орієнтованих завдань.

Основними характеристиками (ознаками) компетентнісно орієнтованих завдань вважаємо такі: практична зорієнтованість завдань, зацікавленість учнів та мотивування до розв'язування, інтегрованість змісту, залучення життєвого досвіду, пошуково-дослідницька діяльність учнів.

Компетентнісно орієнтовані завдання завжди містять описану певну життєву ситуацію, знайому дітям, під час аналізу умови учні здійснюють пошук необхідних даних, приймають обґрунтоване рішення. Компетентнісно орієнтовані завдання з математики у початковій школі повинні забезпечувати взаємозв'язок розумової і практичної діяльності, активне включення учнів у вирішення проблемних ситуацій, наближених до реальних умов. Практична та розумова діяльність при цьому забезпечується за допомогою моделювання, проєктної діяльності, міжпредметних зв'язків, використання завдань із зайвими та недостатніми даними, складання схем, діаграм, графіків тощо.

Учителі початкових класів повинні уміти використовувати компетентнісно орієнтовані завдання, володіти методикою їх створення. Основне при

цьому – відшукати практичне застосування навчального матеріалу, який освоюють учні.

Сформулюємо алгоритм побудови компетентнісно орієнтованих завдань, що полягає у послідовному виконанні таких кроків:

- віднайти мотиваційний фактор, що показує важливість вивчення даної теми для молодшого школяра, потребу у її засвоєнні; важливо при цьому викликати подив, цікавість, інтерес в учня до теми;

- описати практичне значення отриманих знань та вмінь, сформулювати розуміння, де їх можна використати у житті, навчанні;

- створити проблемну ситуацію, розв'язання якої потребує нових математичних знань та інтеграції з іншими науками;

- розглянути можливі шляхи вирішення цієї проблемної ситуації, обрати найбільш оптимальний з них;

- «відкриття» учнем нових знань, способів дії;

- узагальнення, підведення підсумків, формулювання правил.

Розробка й використання компетентнісно орієнтованих завдань у процесі математичної підготовки молодших школярів має цілу низку вагомих переваг: сприяє розвитку мислення та творчого потенціалу учнів, їх здатності до побудови логічних зв'язків, а також створюється середовище для генерування нових ідей та рефлексії.

Дидактичні ігри, ігрові моменти, прийоми покращують ефективність сприймання учнями математичного матеріалу, урізноманітнюють освітній процес. Цей факт ми спостерігали під час використання, наприклад, гри «Виграшні остачі» [7, с. 23]. Суть гри така: гравець підкидає гральний кубик з цифрами від 1 до 6 і обирає одне із заданих у таблиці чисел (таблиця чисел попередньо складається вчителем), закресливши його, ділить це число на те, яке випало на грані кубика, і записує остачу від ділення як свої бали. Наприкінці 8 раундів гравці додають здобуті бали. Гравець, який отримав більшу суму, перемагає у цій грі. Набір чисел у таблиці може бути різним, таким чином гру можна грати у парах, охопивши всіх учнів класу.

Отже, компетентнісно орієнтовані завдання можуть відігравати у процесі навчання математики учнів початкових класів такі функції:

- у компетентнісно орієнтованих завданнях описуються життєві ситуації з використанням актуальних проблем, що сприяє підвищенню мотивації – мотиваційна функція;

- складений план роботи допомагає організувати цілеспрямоване знаходження розв'язання проблеми – організаційна функція;

- формуються знання та вміння, засвоюється теоретичний матеріал із залученням інших навчальних дисциплін – формувальна функція;

- у результаті «відкриття» нових знань, формування нових вмінь та способів діяльності робиться висновок, узагальнення, формулюються правила – узагальнювальна функція;

- вміння розв'язати компетентнісно орієнтоване завдання є показником рівня засвоєння навчального матеріалу – контролювальна функція;

- завдяки компетентнісно орієнтованим завданням в учня формується цілісна картина світу з певними взаємозалежностями фактів, явищ з різних галузей науки – світоглядна функція;

- створюються психологічно комфортні умови для засвоєння матеріалу, рефлексії та творчого розвитку особистості молодшого школяра – розвивальна функція.

Методи використання цих завдань на уроці можуть бути доволі різними. Погоджуємося з авторами О. Онопрієнко, С. Скворцовою, Н. Листопад, які вважають, що «компетентнісно зорієнтовані задачі відповідають найвищому рівню засвоєння навчального матеріалу – застосування навчального досвіду в змінених умовах. У зв'язку з цим їх доцільно використовувати на завершальному етапі вивчення теми (в межах одного уроку чи кількох взаємопов'язаних уроків) або на етапі контролю навчальних досягнень учнів» [3, с. 17].

Оскільки компетентнісно орієнтовані завдання характеризуються пошуково-дослідницькою діяльністю учнів у процесі їх розв'язування, то для їх опрацювання найбільш доцільним є використання інтерактивних методів, а саме: «Мозковий штурм» (або брайнстормінг), «Коло ідей», метод «Прес» (або метод «руйнування»), групова (парна) робота.

Метод мозкової атаки спрямований на активізацію творчої думки учнів, формування нестандартного мислення. Цей метод доцільний на початковому етапі розв'язування задачі, під час формулювання ідей її розв'язання. «Коло ідей» також сприятиме груповому опрацюванню завдання. Використання методу «Прес» дає можливість учневі навчитися формулювати й висловлювати власну думку з певного питання коротко, аргументовано, а також доводити її переваги. Цей метод застосовуємо під час аналізу висловлених думок, їх аргументації, вибору найбільш доцільного способу розв'язання конкретної задачі. Групова (парна) робота на уроках математики є необхідною, адже створює сприятливі умови для формування математичної компетентності через спілкування. Групову (парну) роботу використовуємо під час обговорення плану розв'язання задачі, відшукування розв'язку чи кількох розв'язків завдання.

Висновки. За матеріалами дослідження нами був проведений педагогічний експеримент у 3-х класах Карпатської гімназії імені Михайла

Іваницька Боринської селищної ради Самбірського району Львівської області. Результати експериментального дослідження свідчать про ефективний розвиток математичних компетентностей учнів початкових класів, який здійснювався завдяки систематичному використанню ігрових методів, інтерактивних технологій та компетентнісно орієнтованих математичних завдань з дотриманням таких організаційно-педагогічних умов:

- зацікавленість та постійна підтримка інтересу учнів до математичного матеріалу;
- охоплення всіх учнів класу розв'язуванням різних рівнів компетентнісно орієнтованих завдань, що відповідають темі уроку;
- різноманітність видів завдань за змістом та формою опрацювання;
- застосування інтерактивних методів навчання;
- створення ситуації успіху для кожного учня.

Подальші перспективи досліджень у цьому напрямку вбачаємо у розгляді методичних аспектів формування ключових компетентностей учнів початкових класів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Діяльнісний підхід у школі / Рейчел Паркер (Rachel Parker), Бо Ст'єрне Томсен (Bo Stjerne Thomsen). LEGO Fonden, 2019. 75 с.
2. Мельник Н. Впровадження інтерактивних технологій у навчально-виховний процес. *Початкове навчання та виховання*. 2016. № 13. С. 3–5.
3. Онопрієнко О., Листопад Н., Скворцова С. Компетентнісний підхід до навчання математики. Київ: Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2014. 128 с.
4. Освітнє середовище. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%94_%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B5 (дата звернення: 14.07.2023 р.)
5. Пометун О.І. Реалізація компетентнісного і діяльнісного підходів у сучасному підручнику історії. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 2. С. 146–157.
6. Пономарьова К.І. Сутність і структура компетентнісно орієнтованих завдань. *Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2017 рік*. Київ: Педагогічна думка, 2017. С. 80–87.
7. Сухарева Л.С. Математика. Практичні роботи. 3 клас. Харків: Основа, 2009. 56 с.

PAIR WORK AS THE WAY OF DEVELOPING COMMUNICATIVE SKILLS ПАРНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК

The article is devoted to the analysis of the pair work as the teaching format used for motivating students and developing their communicative skills.

It is stated that pair work being flexible by nature can be used for developing all language skills regardless of proficiency level. It is shown that the material used for pair work can be divided into several groups according to a number of principles. It is proved that the activities designed for the learners with elementary and pre-intermediate proficiency levels, done in pairs can be a good way of practicing new grammar structures and using newly-introduced lexical units in a small role plays containing acting component. Pair work on this stage requires constant teacher's help and advice. The material presented can be connected with everyday communicative situations in which language seems to be useful and meaningful. Working in closed pairs, students feel more relaxed and confident. Communicative skills developed at this stage can lead to greater success in mastering English. It is stated that using interactive games can help the teacher to motivate students and encourage them to sustain their interest in study. Picture games appear to be advisable for pair work of the students with elementary and pre-intermediate proficiency levels as they respond best of all to the information which is seen.

It is shown that the interactive activities, designed for pair work of students with intermediate and advanced proficiency levels are aimed at getting the students to talk as well as stimulating their imagination and creative thinking. The activities are built as game-like discussion. The outcome of the game is open and can be presented to the whole class.

Pair work can be the part of the simulation, enacted around the everyday situation or the topical problem. Being highly structured and containing a lot of diverse elements in their content, simulations can be easily adapted to different teaching goals and different students' needs. Aimed at developing communicative skills and based on dramatizing simulations can help each student to get relaxed and to enjoy learning. The activities offered in the article involve fun and can be easily adapted to any language material or teaching format.

Key words: pair work, communicative skills, simulation, interactive games, game-like discussions, teaching format.

Стаття присвячена аналізу парної роботи як навчального формату, який використовується для мотивації студентів та розвитку комунікативних навичок.

У статті зазначено, що парна робота, гнучка за своєю природою, використовується для розвитку усіх

мовних навичок, незалежно від рівня володіння мовою. Показано, що матеріал, який використовується для парної роботи, може бути розподілений на кілька груп за низкою принципів. Доведено, що вправи, призначені для студентів з початковим та середнім рівнями володіння мовою, які виконуються в парах, можуть бути хорошим способом відпрацювання нових граматичних структур та використання нововведених лексичних одиниць у невеликих рольових іграх, що містять акторську складову. Парна робота на цьому етапі потребує постійної допомоги та консультації викладача. Наданий матеріал може бути пов'язаний з повсякденними комунікативними ситуаціями, у яких мова вбачається корисною та значущою. Працюючи у закритих парах, студенти почуватимуться більш розкуто та впевнено. Комунікативні навички, розвинуті на цьому етапі, можуть сприяти більшому успіху в опануванні англійської мови. Зазначено, що використання інтерактивних ігор може допомогти викладачеві мотивувати студентів та захоочувати їх підтримувати інтерес до навчання. Ігри з зоровою опорою доцільно використовувати для парної роботи студентів початкового та середнього рівня володіння мовою, оскільки вони краще реагують на інформацію, яку бачать.

Показано, що інтерактивні вправи, розроблені для студентів з середнім та просунутим рівнями володіння мовою, спрямовані на те, щоб спонукати студентів до спілкування, а також стимулювати їхню уяву та творче мислення. Вправи побудовано у формі ігрової дискусії. Результати гри є відкритими та можуть бути презентовані усьому класу.

Парна робота може бути частиною симуляції, яка інсценується навколо повсякденної ситуації або актуальної проблеми. Симуляції, які є добре структурованими та містять багато різноманітних елементів, можуть бути легко адаптованими до різних навчальних цілей та різних потреб студентів. Спрямовані на розвиток комунікативних навичок та засновані на драматизації, симуляції допоможуть кожному студенту отримати мотивацію та задоволення від навчання.

Інтерактивні ігри, запропоновані у статті, містять розважальну складову та легко адаптуються до будь-якого мовного матеріалу та формату навчання.

Ключові слова: парна робота, комунікативні навички, симуляція, інтерактивні ігри, ігрові дискусії, навчальний формат.

UDK 811.11:378.147.091.33–027.22:796
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.8>

Shcherbyna V.V.,
PhD in Philology, Associate Professor,
Associate Professor
at the Department of Philology, Translation
and Communicative Strategies
The National Academy of the National
Guard of Ukraine

Problem statement. The class teaching format appears to be basic for organizing the process of learning properly. The potentially boring and unexciting procedure of teacher's telling something standing in front of the class seems to be old-fashioned as well as absolutely incompatible with modern

communicative approach to foreign language teaching. Pair work appears to be the simplest way of changing teaching format. As soon as students learn the first grammar structures and are able to ask and answer yes/no questions, they can be organized into pairs. The researcher A. Wright points out, that

“pair work is of especial value in ensuring that each and every learner has optimum opportunity for oral practice in using language” [8, p. 3]. As developing communicative skills is viewed as the main teacher’s objective, pair work represents a certain form of communication that can be used in close-to-reality situations. We learn and teach English in a non-English setting, so foreign language teachers have to create language situations in which communication appears to be real and natural. The first small dialogues, made up and dramatized by a pair of students in class, prove to be the first step in forming their communicative skills. While working in pairs and imitating foreign language communication students start creating the link between the foreign language and the learners themselves. Well-arranged pair work on the elementary and intermediate levels of learning as a rule contributes a lot to the students’ making progress in developing communicative fluency. Pair work is believed to be the first step to cooperation and team work. Answering or asking simple questions, expressing opinion or personal attitude the learners are trying to understand their partners as well as to be understood. It gives the learners the sense of achievement, encourages and motivates them.

Analysis of recent research and publications.

The concept of pair work has been the object of research in the studies of many both native and foreign linguists. The work by G.Thompson is devoted to the analysis of the communicative language teaching. The researcher takes into consideration the role of pair work and the ways it can be used in a foreign language class. Pair work may be seen as “role play at simpler level” [6, p.33]. G. Thompson points out to the disadvantage in the way pair work can be used, when “learners work out how to say what they are told to say” [6, p. 33]. In the researcher’s opinion, pair work should be seen “as a potential preliminary stage to any contribution from the learners” [6, p. 34].

In the article “How do I organize my students into groups” the researcher N.Mclver emphasizes the necessity to change teaching format every twenty minutes and works out original ways of group work, which require the active involvement of the learners. The researcher points out that pair work “can help the teacher to change the focus of a lesson as well as get every student involved in work” [3, p. 71].

Analyzing traditional pair work, N.Mclver recommends changing partners as a method which may help “to get more variety into the pair work” [3, p. 71]. In the researcher’s opinion, pair work can be also seen as preparatory format for forming groups. Pairs can be gradually transformed into *triads*, *pyramids* and *mingles*. Pair work is viewed as less chaotic and easier to monitor and check.

Highlighting the importance of pair work “as the efficient class management strategy”, T. Pushpanathan and S. Satheesh [4, p. 207] pay special attention

to the increase of “students’ language productivity in terms of speaking tasks” and their achieving “a better performance in a collaborative environment” if they work in pairs. The researchers consider the learner’s confidence to be the important advantage of pair work as this teaching format can help the teacher to solve certain psychological problems which often appear in the group. Timid or extremely shy students “feel more comfortable when they speak to one person, than to the whole class” [4, p. 208]. In T. Pushpanathan and S. Satheesh’s opinion, pair work is beneficial for the teacher as well. It is viewed as “a good way of saving time and checking students’ progress in learning” [4, p. 209]. Students’ cooperation and getting involved in the activity can be seen as the most important feature of pair work.

A. Wright’s book “Games for Language Learning” [8] offers a great number of communicative activities which can be used by foreign language teachers for making their classes informative as well as exciting and enjoyable. Characterizing the games introduced in his book, the researcher points out that pair work as a teaching format “can provide intense and meaningful practice of language” [8, p. 2]. In A.Wright’s opinion, pair work is easy and fast to organize but it shouldn’t be merely “a way of passing the time” [8, p. 3]. Working in pairs can be more suitable if in the groups there are discipline problems.

In F. Klippel’s opinion, pair work properly organized can help the teacher to increase learners’ interest and motivation. F. Klippel’s book “Keep Talking” [2] contains a great number of games and activities, designed for working in pairs. The role plays and simulations, introduced in the book, are aimed at developing students’ communicative skills. The ability to dramatize is the main feature of such activities. The researcher emphasizes the necessity of “linguistic creativity in making up and dramatizing the dialogue” [2, p. 8]. Pair work, based upon spontaneously developed communicative situations, can help students to exercise their creative capacities, to improve their self-esteem and confidence. Many of the pair work activities can be easily transformed into group work. If pair work appears to be productive and successful, the students will cooperate better working in groups.

N. Storch classified pair work groups into “the following four categories: collaborative, dominant-dominant, dominant-passive and expert-novice” [5, p. 36]. Storch’s classification is based upon the type of interaction between the learners. Collaborative group appears to be perfect and desirable in any foreign language class. In such groups a lot of activities will run themselves as soon as they get under way. The teacher may observe the work of the collaborative group or even join in the activity as an equal member. Expert-novice pair work group is especially efficient in a mixed-ability class. This type of interaction seems to be “beneficial as the transfer of knowledge

from expert to novice takes place" [5, p. 37]. In such pairs one student performs the role of a teacher while the other is doing his best to gain new information, to analyze and systemize it. Dominant-dominant and dominant-passive types are regarded as the least productive. In such groups interaction doesn't occur properly and as a result students neither make progress nor develop their communicative skills.

The activities, offered in P. Watcyn-Jones's book [7], are worked out for pair work and are designed for students' interaction. Role plays and simulations are viewed as efficient ways of achieving classroom goals to improve language skills. In researcher's opinion, such activities "can make the learning process more dynamic and enjoyable and may also help make traditionally serious subjects more *user-friendly*" [7, p. 2].

J. Hadfield classifies interactive games into "memorizing, personalizing and communicating" [1, p. 4]. The games make use of a variety of techniques, variety being important in language teaching. Personalizing games, designed for pair work can be seen as preparatory activity for group work. "Sorting, ordering and arranging games are usually played in pairs. Exchanging and collecting card games can be played on a board. Such activities are suitable for open pair work groups, as students can circulate around the class freely and look for the necessary cards another pair of learners may have" [1, p. 5]. All the above activities may include elements of role play and simulation. The cards on the board can be used as the stimuli to provoke communication exchange.

The aim of the article is to define the role of pair work in organizing and motivating students and to offer a set of exercises which can be used for pair work teaching formats at different stages of the English lesson, aimed at forming and developing students' communicative fluency.

Presenting the main material. Pair work appears to be versatile by nature as it can be used for developing all language skills regardless of proficiency level. "Learners can work in pairs to do a grammatical exercise, solve a problem, analyze the new language structures in a text, prepare a questionnaire for other pairs of students or agree on the opinion they want to present to the class" [6, p. 33]. Taken creatively pair work can help the teacher to increase the range of possibilities considerably.

The material used for pair work can be divided into several groups according to a number of principles. The first type of activities is designed for the learners with elementary and pre-intermediate proficiency levels. Such exercises done in pairs can be a good way of practicing new grammar structures following given models. Gradually they can be organized as a short role plays containing acting component or small creative task which can teach students to help each other. Pair work on this stage requires constant

teacher's help and advice. The material presented in this group is connected with everyday communicative situations in which language seems to be useful and meaningful. The students learn to express their attitudes, opinions, try to formulate ideas and share them with a partner. In this teaching format each pair of students works independently from others concentrating on practicing certain phrases or completing the project. The activities presented in this group can be viewed as *preliminary* as the learners are only getting ready to launch or express their ideas before the whole class. Working in *closed pairs*, students feel more relaxed and confident. Communicative skills developed at this stage can lead to greater success in mastering English. Let's have a closer look at the communicative activities designed for pair work of students with elementary and pre-intermediate proficiency levels.

The students in a group have different emphases in the way of perceiving, processing and analyzing new information. Therefore everyone has the most preferable learning styles. The teacher's task is to take into account the learners' preferences and offer a range of different approaches to successful learning. Using interactive games can help the teacher to motivate students and encourage them to sustain their interest and work. The beginners, the students with elementary and pre-intermediate proficiency levels respond best of all to the information which is seen. Picture games appear to be advisable for pair work teaching format on this stage of learning. The idea of the game is probably easier for students to grasp from seeing the pictures or the cards, prepared by the teacher beforehand.

The game "What's the difference" is aimed at developing speaking skills, practicing questions structures as well as checking students' knowledge of the topics "Appearance" and "Everyday Life". The game consists of several steps.

Step 1: Prepare two pictures for each pair of learners. You will need two pictures which are very similar but contain several differences, which the learners will be able to describe.

Step 2: Provide each student with one picture and warn everyone not to look at their partner's picture.

Step 3: Tell learners that everyone should ask questions about their partner's picture with the aim of finding the differences between the two pictures.

Step 4: Finally, let the learners look at each other's picture, compare and discuss their answers.

The outcome of the game is closed. Successful completion of the game will involve finding more differences as well as producing correct questions.

The game "What are they saying?" contains some creative components as the students have to use their imagination and artistic abilities.

Step 1: Prepare the picture of people interacting for each pair of students.

Step 2: Ask the students to make up and write out the conversation people on the picture are having.

Step 3: Ask the students to perform the conversation they have made up.

The game "What do they feel?" can be a variation of the previous game but will require more preparation.

Step 1: Prepare the set of pictures of people expressing various emotions and feelings for each pair of students.

Step 2: Prepare the list of words naming emotions and feelings.

Step 3: Ask the students to match each picture with corresponding emotion.

Step 4: Ask the students to choose which of the people they would like to see as a friend, a boss, a groupmate, a teacher and then comment on their choice.

Both games are aimed at revising the topics "Character", "Feelings and Emotions". They help the teacher to create contexts in which language is useful and meaningful. The games provide as much practice as traditional exercises and give the opportunity for real communication, creating the bridge between the classroom and the real world.

The interactive activities, belonging to the second group, are designed for pair work of students with intermediate and advanced proficiency levels. The main aim of all the exercises represented is to get the students to talk as well as to stimulate their imagination and creative thinking. The activities are built as game-like discussion. Students work in open pairs which can be easily transformed into *triads* or big groups. The outcome of the game is open and can be presented to the whole class. The game "What is being advertised" is a good example of a game-like discussion in which every student is given a turn to speak about his / her values and priorities and to give reasons for their views.

Step 1: Prepare a number of different advertisements from which all names and pictures of products have been removed.

Step 2: Provide each pair of students with one advertisement. The partners discuss what product could be advertised and give the reasons why they think so. After about five minutes the advertisements are exchanged and each pair of students discusses another advertisement in the same way. Taking turns, each pair of students shows their second advertisement to the rest of the group and reports their ideas on the product being advertised.

Step 3: The two students who discussed this particular advertisement in the first round say if they agree or disagree with the ideas expressed by the pair of students which were the second to work with the same advertisement.

Step 4: When all the advertisements have been discussed the teacher gives the solutions.

The activity is especially beneficial for providing the opportunity for each learner to practice the language of persuasion.

The discussion game "Secret topic" demands a certain degree of flexibility in the foreign language and can maximize challenge creativity and motivation. The activity can be organized as a competition. Students start by working in pairs.

Step 1: Each pair of students agrees on a topic they want to talk about without telling the others what it is.

Step 2: The first pair of students starts discussing their topic without mentioning it. The partners are to speak for one minute. The others listen and try to guess the topic.

Step 3: Students who think they know the secret topic have to write it on a piece of paper and show it to the class and to the pair of students who are discussing it before the group. If the students don't manage to guess the topic within one minute, the pair of students goes on discussing for one more minute. The first pair is followed by the next pairs. The pair of students, whose topic remains secret for the group, becomes winners.

This discussion game is aimed at developing students' spontaneous speech as they are to speak without preparation. If the students have a good command of English and acting ability, the discussion, presented before class, may become a real performance which will motivate students and encourage them to do their best in the process. Such activities can help the teacher to foster learners' creativity and "to achieve the affective and cognitive engagement vital for language acquisition as well as understand language used for natural communication" [p. 11].

Pair work can be the part of the simulation, aimed at developing students' communicative fluency. Being highly structured and containing a lot of diverse elements in their content, simulations can be easily adapted to different classes and different students' needs. No matter how reserved and shy the students may be, they overcome the psychological barrier and come to life, hiding behind the role they play.

The simulation "Telephoning" is enacted around the everyday situation, the learners could find themselves in. The activity consists of several stages each of which is based upon the use of pair work. The learners can be supplied with background information and necessary material before or during the simulation. The teacher prepares the role cards and the set of situations for each pair of students.

Step 1: The students are divided into pairs. Each pair gets role cards and the description of the situation they are going to enact.

Step 2: In each pair student A is to perform the role of the person who is in a hurry as he is going to be late for the meeting or the appointment. Student

B is telephoning student A and asking for help and preventing student A from leaving. The learners make up the telephone conversation. The task of student B is to be persuasive and assertive in order to keep the partner talking as long as possible. The task of student A is to finish the conversation as quickly as possible remaining polite and diplomatic.

Step 3: Each pair acts the telephone conversation before the class. The learners discuss the dialogues presented and choose the funniest or the best-performed.

The activity "Telephoning" involves fun and improvisation. Fun involvement can help the teacher to turn the classroom into the ideal place for improving students' language skills. The simulation "One day in London" is aimed at practicing topic "Travelling" as well as getting students speaking together in order to exchange opinions, express agreement and disagreement and give reasons and arguments. The teacher prepares role cards for each pair of students and describes the situation the learners are going to act out. The students in each pair are to plan how to spend a day in London together. They have a self-drive car and only £10 each. They come to the airport at 9 a.m. and have to be back at 9 p. m.

Step 1: Each pair gets the role cards. They are to perform the roles of people with different and absolutely incompatible characters.

Step 2: The students get the lists of sights they can visit in London. They have to plan the day in such a way that everyone is happy with it.

Step 3: The students work in pairs. They find out from each other what they would like to do and what they would not like to do. Both partners are trying to be insisting and persuasive but avoid arguing. Finally the students work out a timetable for the day and present them to the class.

Step 4: After the time-table has been reported before the group the other students interview the partners about their choices and differences between individual suggestions.

The emphasis of this simulation is on students speaking together, directing the conversation expressing uncertainty, hesitating and interrupting each other.

Conclusions. Learners' interest and motivation depend a lot on the language material the teacher may use as well as the way learning process is organized. Pair work properly organized can provide

the opportunity for intensive language practice. Out of various teaching formats pair work format appears to be the simplest and the quickest way of organizing students into group and adding variety to learning process. Pair work format can be seen as preparatory in the activities designed for the students of elementary and pre-intermediate proficiency levels. Picture games appear to be suitable for students working in closed pairs and the outcome of the activity is not presented before the group. The activities designed for pair work of students with intermediate and advanced proficiency levels are aimed at generating a lot of oral work. In this case pair work can be built as a game-like discussion in which students learn to argue, give reasons, agree and disagree on their choices and speculate on possible alternatives. The learners work in open pairs and the outcome of the game is presented to the whole class. The game-like discussions are beneficial for motivating students and developing their creativity and imagination.

Pair work can be the part of the simulation, enacted around the everyday situation or the topical problem. Based on dramatizing simulations can help each student to get relaxed and to enjoy learning.

The **further research** in this area is to be devoted to the analysis of grammar games as the way of encouraging and motivating students.

REFERENCES:

1. Hadfield J. Classroom Dynamics. Oxford: Oxford University Press, 2006. 128 p.
2. Klippel F. Keep Talking. Cambridge: Cambridge University Press, 1984. 202 p.
3. McIver N. How do I organize my students into groups. *Reading in Methodology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. P. 70–75.
4. Pushpanathan T., S. Satheesh. Pair Work as an Effective Teaching Technique in Language Classroom. *An International Peer-reviewed Journal*. 2017. Vol. 2, Special issue-3. P. 206–211.
5. Storch N. How Collaborative is Pair Work? *Language Teaching Research*. 2001. № 5. P. 29–53.
6. Thompson G. Some Misconceptions about Communicative Language Teaching. *Reading in Methodology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. P. 30–36.
7. Watcyn-Jones P., Howard-Williams D. Pair Work. Edinburgh Gate: Penguin English. 2002. 115 p.
8. Wright A. Games for Language Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 270 p.

ЗМІСТ ТА МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ ДО КОМАНДНОЇ РОБОТИ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

CONTENT AND METHODS OF FORMING THE READINESS OF CORRECTIONAL TEACHERS FOR TEAMWORK IN TEACHING CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

У статті окреслено зміст компетентності командної роботи, який містить чотири взаємопов'язаних структурних елемента (ціннісно-мотиваційний, змістовий, діяльнісний та особистісний). Визначено, що компетентність командної роботи формується в результаті досягнення високого рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи. Узагальнено висновки дослідження рівня готовності корекційних педагогів до командної роботи в їх професійній діяльності та висновки дослідження рівня готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи на етапі їх професійної підготовки. Керуючись структурою компетентності командної роботи, описано зміст та методи формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, зокрема для здобувачів вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта як майбутніх корекційних педагогів, що полягає в розробці комплексу навчально-методичного забезпечення дисципліни «Формування командної роботи у професійній діяльності корекційного педагога», а також для працюючих корекційних педагогів, що представлено розробкою програм тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами». Зміст та методи формування готовності до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, що представлені в статті, як для майбутніх корекційних педагогів так і для працюючих фахівців у сфері спеціальної освіти спрямовані на розвиток та вдосконалення чотирьох складових готовності до командної роботи, зокрема: ціннісно-мотиваційного компоненту, змістового, діяльнісного та особистісного компоненту. У статті описано основні аспекти програми навчальної дисципліни для здобувачів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта, а саме мету, завдання, очікувані результати, також описано тематику змістових модулів та методи контролю. Охарактеризовано основні складові програми тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами», призначеного для корекційних педагогів різних закладів для дітей з ООП, також описано структуру тренінгової програми та методи формування тренінгових занять.

Ключові слова: командна робота, готовність, компетентність, корекційний педагог, формування, методи, зміст, тренінг,

командна взаємодія, навчальна дисципліна, здобувачі вищої освіти.

The article outlines the content of teamwork competence, which contains four interrelated structural elements (value-motivational, substantive, activity and personal). It was determined that the competence of teamwork is formed as a result of achieving a high level of readiness of correctional teachers for teamwork. The conclusions of the study of the level of readiness of correctional teachers for teamwork in their professional activities and the conclusions of the study of the level of readiness of future correctional teachers for teamwork at the stage of their professional training are summarized. Guided by the competence structure of teamwork, the content and methods of forming the readiness of correctional teachers for teamwork in teaching children with special educational needs are described, in particular for students of higher education in the specialty 016 Special education as future correctional teachers, which consists in the development of a complex of educational and methodological support of the discipline "Formation of teamwork in the professional activity of a correctional teacher", as well as for working correctional teachers, which is represented by the development of the training program "Formation of team interaction in the process of psychological and pedagogical support of children with special educational needs". Die im Artikel vorgestellten Inhalte und Methoden zur Bildung der Bereitschaft zur Teamarbeit in der Erziehung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf sowohl für angehende Justizvollzugslehrer als auch für berufstätige Fachkräfte im Bereich der Sonderpädagogik zielen auf die Entwicklung und Verbesserung von vier Komponenten ab: wertvoll-motivierende Komponente, Inhalt, Aktivität und persönliche Komponente. Der Artikel beschreibt die Hauptaspekte des pädagogischen Disziplinprogramms für Studierende der Fachrichtung 016 Sonderpädagogik, nämlich den Zweck, die Aufgaben, die erwarteten Ergebnisse sowie die Themen der Inhaltsmodule und Kontrollmethoden. Die Hauptbestandteile des Ausbildungsprogramms „Bildung der Teaminteraktion im Prozess der psychologisch-pädagogischen Betreuung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf“ für Justizvollzugsanstalten verschiedener Einrichtungen für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden beschrieben, der Aufbau des Ausbildungsprogramms und Die Methoden der Schulungskurse werden ebenfalls beschrieben.

Key words: teamwork, readiness, competence, correctional teacher, formation, methods, content, training, team interaction, educational discipline, students of higher education.

УДК 378.147:376-056.2/3
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.9>

Косовська А.О.,
аспірантка кафедри спеціальної та інклюзивної педагогіки
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Вержиковська О.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри психолого-медико-педагогічних основ корекційної роботи
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Постановка проблеми. Доцільність застосування командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога обумовлена трансформацією вітчизняної освіти, яка пов'язана із інтенсивним поширенням інклюзії в закладах загальної середньої освіти. Навчання дітей з особливими освітніми потребами вимагає комплексного підходу, досягнення якого можливе лише в процесі командної роботи визначеного кола фахівців, які формують команди психолого-педагогічного супроводу для дітей з особливими освітніми потребами в різних закладах загальної середньої освіти [3]. Проте ефективність командної роботи у командах супроводу для дітей з ООП залежить від здатності її учасників, зокрема корекційних педагогів як невід'ємної категорії фахівців складу команд супроводу, працювати в команді, тобто наявності компетентності командної роботи, яка формується в результаті досягнення високого рівня готовності фахівця до командної роботи. Саме тому постає необхідність у створенні всіх необхідних умов для формування у корекційних педагогів готовності до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, як в процесі їх професійної діяльності так і на етапі їх професійної підготовки. Що в результаті дасть змогу корекційним педагогам оволодіти компетентністю командної роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дав змогу виділити коло науковців, які у своїх працях вивчали різні аспекти проблеми взаємодії в командах психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП, зокрема: І. Дмитрієва, О. Дмитрієва, Т. Докучина, А. Колупаєва, З. Ленив, А. Каплієнко, О. Мартинчук, С. Миронова, Ю. Найда, Н. Софій та ін. Однак питання щодо комплексного формування у корекційних педагогів готовності до командної роботи як на етапі їх професійної діяльності так і в період їх професійної підготовки є не достатньо висвітленим та потребує комплексного дослідження та вирішення даної проблеми.

Метою статті є визначення змісту та методів формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. На основі теоретичного аналізу наукової літератури [2, 3, 5], було сформовано зміст компетентності командної роботи, яка містить чотири пов'язаних між собою структурних елемента, а саме: ціннісно-мотиваційний, який передбачає особисте ставлення до командної форми роботи: настанови, цінності, мотивацію; змістовий – наявність цілісної системи знань феномену командної роботи та розуміння командного підходу у професійній діяльності корекційного педагога; діяльнісний, який передбачає практичні уміння та навички роботи в команді; особистісний – сформованість певних особистих

якостей (здібностей), які необхідні для командної взаємодії.

Компетентність командної роботи визначається здатністю корекційного педагога успішно взаємодіяти в команді, яка досягається в результаті сформованої готовності особи до командної роботи.

За результатами проведеного дослідження рівня готовності корекційних педагогів різних типів закладів до командної роботи в їх професійній діяльності, зокрема в процесі навчання дітей з особливими освітніми потребами, яке здійснювалось відповідно до визначених на основі змісту компетентності командної роботи, компонентів структури готовності до командної роботи, встановлено середній рівень сформованості їх готовності до командної роботи, який характеризується усвідомленістю цінності командної роботи, загальною вмотивованістю до командної роботи в межах своєї професійної діяльності, загальною обізнаністю змісту командної роботи із частковим розумінням її основних складових, та загальною обізнаністю механізму реалізації командного підходу в процесі навчання дітей з особливими освітніми потребами. Наявністю певних умінь та навичок роботи в команді, з частковим формуванням навичок командної взаємодії. Сформованістю загальної емоційної обізнаності та комунікативно-організаторських здібностей.

Також визначено середній рівень готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи на етапі їх професійної підготовки, який досліджувався серед здобувачів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта. Відповідно якого, майбутні корекційні педагоги усвідомлюють цінність командної роботи та частково вмотивовані до командної роботи, мають загальне розуміння змісту командної роботи та частково обізнані в процесі забезпечення командного підходу у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. Наявні загальні навички роботи в команді, однак практичне застосування вмінь командної роботи є недостатньо сформоване. Мають загально сформовані комунікативно-організаторські здібності та частково сформований емоційний інтелект.

Враховуючи, отримані результати дослідження рівня готовності корекційних педагогів та майбутніх корекційних педагогів до командної роботи, нами було розроблено зміст формування готовності корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, який було реалізовано серед майбутніх корекційних педагогів в процесі їх професійної підготовки та серед працюючих корекційних педагогів в ході їх професійної діяльності. Відповідно до вищенаведених структурних елементів компетентності командної роботи здійснено підбір методів для їх формування.

Для формування готовності майбутніх корекційних педагогів до командної роботи було розроблено комплекс навчально-методичного забезпечення дисципліни «Формування командної роботи у професійній діяльності корекційного педагога», яку було впроваджено як факультативну дисципліну в закладах вищої освіти України, які здійснюють підготовку здобувачів вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта. Зміст робочої програми навчальної дисципліни складено відповідно до освітньо-наукової програми підготовки спеціальності 016 Спеціальна освіта [1].

Метою даної дисципліни є підготовка здобувачів вищої освіти спеціальністю 016 Спеціальна освіта до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами та оволодіння здатністю працювати в команді.

Основними завданнями вивчення дисципліни є:

1. Формування цінності командної роботи в професійній діяльності корекційного педагога та прагнення працювати в команді;
2. Вивчення теоретичних аспектів змісту командної роботи, її основних складових та механізму реалізації командного підходу в процесі супроводу дітей з ООП;
3. Формування у здобувачів вищої освіти навичок командної взаємодії та здатності успішно виконувати практичні завдання командної роботи;
4. Формування особистих якостей, необхідних для командної взаємодії.

В результаті вивчення дисципліни здобувачі вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта повинні знати:

- суть основних понять: «команда», «командна робота» «командоутворення»;
- відмінності між групою виконавців та командою;
- ознаки командної роботи;
- принципи командної роботи у професійній діяльності корекційного педагога;
- наукові підходи (концепції) командоутворення;
- стадії формування команди;
- типологію команд;
- функціонально-рольове позиціонування в команді;
- суть командного підходу у навчанні дітей з ООП;
- нормативно-правове регулювання роботи команди психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП;
- механізм забезпечення командної роботи в закладах для дітей з особливими освітніми потребами.

А також вміти:

- ефективно працювати в команді;
- налагоджувати взаємодію в команді;

- використовувати на практиці навички ефективного спілкування;
- створювати умови інтенсивного співробітництва в роботі команди;
- будувати конструктивні міжособистісні взаємини з учасниками команди;
- ефективно виконувати всі командні ролі;
- розкривати і ефективно використовувати потенціал всіх учасників команди;
- досліджувати командні процеси;
- розпізнавати емоції інших людей та усвідомлювати власні;
- вміти слухати співрозмовника;
- організувати роботу команди психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами..

Програма навчальної дисципліни поділена на змістові модулі, зокрема:

Змістовий модуль №1 «Загальні особливості командної роботи», який містить теми занять спрямовані на вивчення: основних понять командної роботи та її відмінність від роботи звичайної робочої групи; істотних ознак команди (командної роботи); принципів формування командної роботи; наукових підходів (концепцій) командоутворення; стадій розвитку команди (командних процесів); типології команд; функціонально-рольових позицій в команді (теорії командних ролей).

Змістовий модуль №2 «Суть командного підходу в професійній діяльності корекційного педагога», який містить теми занять спрямовані на вивчення: змісту командного підходу у навчанні дітей з особливими освітніми потребами; нормативно-правового забезпечення командного підходу в процесі навчання дітей з ООП та діяльності команди психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами; механізму реалізації роботи команди супроводу в закладах для дітей з особливими освітніми потребами; міжнародного досвіду впровадження командного підходу в процес навчання дітей з ООП.

Змістовий модуль №3 «Командні процеси та ефективність командної роботи корекційного педагога», який містить теми занять спрямовані на формування навичок: ефективної командної взаємодії та вирішення практичних завдань в умовах командної роботи в тому числі команди супроводу для дітей з ООП; інтенсивного співробітництва під час роботи в команді; конструктивних міжособистісних взаємин в команді, управління конфліктами; виконання командних ролей; емоційної обізнаності.

В межах кожної теми змістового модуля передбачені лекційні заняття, під час яких використовуються методи навчання зосереджені на: формуванні інтересу, зокрема: дискусії, обговорення, пояснення, тощо; сприйманні інформації, а саме: словесні методи, наочні та практичні;

логічному мисленні, зокрема індуктивні та дедуктивні методи. Також в межах тем змістових модулів навчальної дисципліни передбаченні практичні заняття, основною формою проведення яких є робота в команді, під час якої використовуються методи навчання, а саме: логічні вправи, моделювання ситуацій, проведення рольових ігор, тренінгові вправи командної взаємодії, тощо.

Основним методом контролю є оцінювання здобутих знань та навиків в процесі вивчення навчальної дисципліни «Формування командної роботи у професійній діяльності корекційного педагога», яке проводиться в ігровій формі та здійснюється за результатами проведення розробленої настільної гри між командами які формуються із числа студентів певної групи.

Для формування готовності корекційних педагогів до командної роботи було розроблено програму тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами», яку було впроваджено в закладах для дітей з ООП, зокрема в інклюзивних та спеціальних закладах загальної середньої освіти, інклюзивно-ресурсних центрах та реабілітаційних закладах для дітей.

Мета тренінгу полягала в поглибленні теоретичних знань змісту командної роботи та вдосконаленні практичних навиків командної взаємодії між учасниками команд супроводу.

Основними завданнями та очікуваними результатами проведення тренінгу є:

1. Формування позитивного ставлення до командної роботи та внутрішнього переконання в необхідності використання командної форми роботи в професійній діяльності корекційного педагога;

2. Поглиблення теоретичних знань щодо змісту командної роботи, її основних складових та механізму забезпечення командного підходу в процесі супроводу дітей з ООП;

3. Оволодіння навиками ефективної командної роботи;

4. Вдосконалення особистих якостей, необхідних для командної взаємодії.

Згідно робочого плану реалізації програми тренінгу, термін проведення тренінгових занять передбачає 1–2 робочих дні. Кожне заняття є структурованим та має 3 основні етапи: 1) Вступний етап, який передбачає вступне слово тренера, визначення правил тренінгового заняття, неординарне знайомство учасників команди та розминку; 2) Основний етап, який передбачає виконання основних вправ, спрямованих на формування командної взаємодії між учасниками команд психолого-педагогічного супроводу дітей

з особливими освітніми потребами, відповідно до структурних елементів компетентності командної роботи; 3) Завершальний, який передбачає обговорення результатів тренінгового заняття, вражень та емоційного стану кожного учасника тренінгу.

Методами та формами проведення тренінгових занять є застосування тренінгових вправ в поєднанні із діловими іграми [4, 5].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок

Таким чином, описаний зміст комплексу навчально-методичного забезпечення дисципліни «Формування командної роботи у професійній діяльності корекційного педагога» та зміст програми тренінгу «Формування командної взаємодії в процесі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами» дає можливість комплексно сформувати готовність корекційних педагогів до командної роботи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, оскільки її формування передбачено як в процесі професійної діяльності корекційного педагога так і на етапі його професійної підготовки, що в результаті дасть змогу корекційним педагогам оволодіти компетентністю командної роботи. Перспективи подальшого розгортання дослідження вбачаються в аналізі результатів формувального етапу дослідження.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.06.2020 р. № 799 веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-016-specialna-osvita-dlya-pershogo-bakalavrskogo-rivnya-vishoyi-osviti> (дата звернення: 15.07.2023).

2. Горбунова В. В. Психологія командотворення: Ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд : монографія. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 380 с.

3. Дмітрієва І. Командна взаємодія фахівців у процесі індивідуального супроводу дитини в умовах інклюзивного навчання. Актуальні питання корекційної освіти. 2016. Вип. 7.

4. Федорчук В.М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача»: навч.-метод. посіб. / В.М. Федорчук. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2003. 240 с.

5. Tannenbaum S., Beard R., Salas E. Team Building and its Influence on Team Effectiveness: an Examination of Conceptual and Empirical Developments. – In: Issues, Theory, and Research in Industrial Organizational Psychology. – K. Kelley (ed.), Elsevier Science Publishers, 1992.

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СЛОВОЗМІНИ У ДІТЕЙ 5–6 РОКІВ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

FORMATION OF WORD EXCHANGE SKILLS IN 5–6 YEAR OLD CHILDREN WITH GENERAL SPEECH DEVELOPMENT

У статті визначено специфіку розвитку граматичної сторони мовлення у дітей 5-6 років з загальним недорозвиненням мовлення, особливості формування навичок словозміни у дітей із ЗНМ 3 рівня, представлена методика їх формування. В ході дослідження, проаналізовані психолого-педагогічні та логопедичні характеристики загального недорозвинення мовлення у дітей 5-6 років. Встановлено, що ЗНМ має різні причини та прояви, тому формування навичок словозміни у дітей 5-6 років із ЗНМ вимагає індивідуального підходу та спеціалізованої логопедичної роботи. Схарактеризовані критерії, показники і тестові завдання, визначено, що у дітей з ЗНМ 3 рівня наявні наступні особливості стану сформованості навичок словозміни: обмежений обсяг словникового запасу, труднощі з розумінням значень слів та їх правильним вживанням; труднощі зі словозміною, включаючи утворення форм множини, форм родового відмінка та інших відмінкових форм слів; страждає здатність до формування лексичних узагальнень; здатність до словозміни, що виражається в числових, родових, часових та відмінкових відношеннях також знаходиться на низькому рівні та потребує особливої уваги логопеда під час занять; у дітей з ЗНМ порушена здатність до словотворення і здатність до використання синтаксичної складової мовлення, тобто вміння складати різні типи речень, використовуючи словозміни. Було розроблено і впроваджено комплекс вправ, ігор та завдань, які складала методика формування навичок словозміни у дітей 5-6 років із ЗНМ 3 рівня. Завдання були спрямовані на формування навичок словозміни іменників (відмінки, число, рід); прикметників (відмінки, число, рід, зіставлення і порівняння); дієслів (особа, число, час), також проводилась робота з контекстного вживання граматичних форм у мовленні. Дані отримані в результаті порівняльного етапу експерименту доводять, що в дітей експериментальної групи значно покращились здатності до формування лексичних узагальнень, до словозміни і словотворення, а також використання синтаксичної складової мовлення (уміння складати різні типи речень, використовуючи навички словозміни).

Ключові слова: словозміна, словотворення, мовлення, діти старшого дошкільного віку, загальне недорозвинення мовлення, граматичні навички.

The article defines the specifics of the development of the grammatical side of speech in 5-6-year-old children with general underdevelopment of speech, the peculiarities of the formation of word-change skills in children with 3-level GUS and presents the method of their formation. In the course of the study, psychological-pedagogical and speech therapy characteristics of general underdevelopment of speech in children 5-6 years old were analyzed. It has been established that GUS has different causes and manifestations, therefore, the formation of word-change skills in 5-6-year-old children with GUS requires an individual approach and specialized speech therapy work. Characterized criteria, indicators and test tasks, it was determined that the following features of the state of the formation of word change skills are present in children with 3rd level of mental retardation: limited vocabulary, difficulties in understanding the meanings of words and their correct use; difficulties with word change, including the formation of plural forms, genitive case forms and other case forms of words; the ability to form lexical generalizations suffers; the ability to change words, which is expressed in numerical, generic, time and case relations, is also at a low level and requires special attention of the speech therapist during classes; children with SMN also have impaired ability to form words and the ability to use the syntactic component of speech, that is, the ability to compose different types of sentences using word changes. A complex of exercises, games and tasks was developed and implemented, which made up the methodology of formation of word change skills in 5-6-year-old children with level 3 primary education. The tasks were aimed at forming the skills of changing nouns (accents, number, gender); adjectives (adjectives, number, gender, juxtaposition and comparison); verbs (person, number, tense), work was also carried out on the contextual use of grammatical forms in speech. The data obtained as a result of the comparative stage of the experiment prove that the children of the experimental group significantly improved their ability to form lexical generalizations, word change and word creation, as well as the use of syntactic components of speech (the ability to compose different types of sentences using word change skills).

Key words: word change, word formation, speech, children of older preschool age, general underdevelopment of speech, grammatical skills.

УДК 376.36-053.4:81234

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.10>

Літовченко О.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології
Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Надієвська І.А.,

студентка II курсу магістратури
факультету дошкільної педагогіки та психології
Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Теоретичні розвідки в галузі спеціальної педагогічної, логопедичної та психологічної літератури, а також результати логопедичних досліджень свідчать про зростання кількості дітей дошкільного віку із порушеннями психофізичного розвитку (зокрема з порушеннями мовлення різного ґенезу і складності), що визначає

наявність труднощів в опануванні освітніх програм дітьми дошкільного віку в умовах ЗДО, а також, в подальшому, ускладнює мовленнєву підготовку дітей до шкільного навчання, соціалізації і загального розвитку особистості дитини.

Серед мовленнєвих порушень чільне місце займає загальне недорозвинення мовлення, водночас діти з ЗНМ – це неоднорідна та численна група, для якої оволодіння усним мовленням,

навичками словозміни та словотворення – нагальна проблема, оскільки вони забезпечують і покращують спілкування дитини, її розвиток, адаптацію та інтеграцію в суспільство. Результати досліджень свідчать, що розуміння причин і механізмів порушення граматичних конструкцій при недорозвиненні мовлення дає змогу логопедам, корекційним педагогам та іншим фахівцям розробляти ефективні методики діагностики, попередження і корекції цього порушення; стимулює розробку нових підходів та інноваційних методик, використання нових технологій, методів та засобів, які можуть поліпшити результати логопедичного впливу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Учені (Н. Азаренкова, І. Брушневська, Н. Гаврилова, І. Іваненко, Т. Мозгова, Ю. Рібцун, Є. Соботович, В. Тищенко, Л. Трофименко, С. Хоменко, М. Шеремет та ін.) наголошують, що формування навичок словозміни у дітей 5–6 років із ЗНМ має велику актуальність і важливість. Основна причина полягає в тому, що цей віковий період є критичним для розвитку мовлення, і діти в цьому віці вже активно використовують граматичні структури та відмінювання слів у мовленні.

Н. Азаренкова, О. Боряк, І. Мартиненко, І. Марченко, Т. Мозгова, Ю. Рібцун, В. Тищенко, Л. Трофименко та інші учені, досліджуючи важливість формування навичок словозміни в старшому дошкільному віці у дітей з ЗНМ, вважають, що в цей час активно відбувається розвиток комунікативних навичок, а отже володіння правильною словозміною допомагає дітям виразно й зрозуміло висловлювати свої думки та почуття, що поліпшує їхню комунікативну компетентність. Уміння використовувати вірні граматичні форми сприяє успішній взаємодії з ровесниками та дорослими, що є важливим фактором для соціальної адаптації дитини. Навички словозміни є необхідною передумовою для подальшого успішного вивчення мови, у тому числі читання й письма. Це допомагає дитині засвоїти правила граматики та розвивати навички письма.

У своїх дослідженнях учені (С. Василець, Н. Манько, Н. Мозгова, Ю. Рібцун, Н. Рудакова, М. Шеремет) доводять, що розвиток граматичних навичок веде до формування логічного мислення, уявлень про час, послідовність подій та абстрактні концепції, що позитивно впливає на когнітивний розвиток дитини. Володіння мовними навичками сприяє підвищенню самооцінки дитини, додає їй впевненості, в тому, що вона здатна ефективно використовувати мову для висловлення своїх потреб та бажань.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проаналізовані дослідження розкривають різні аспекти формування граматичної правильності і збагачення лексичного

запасу шляхом словотворення та словозміни в дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ, проте залишаються поза увагою дослідників методи та засоби формування навичок словозміни та словотворення, а наявні дослідження не мають системного та глибокого характеру. Зокрема, не проводилось цілеспрямованого вивчення становлення процесів словотворення у дітей з ЗНМ, з урахуванням специфічних характеристик мовлення, які в них наявні при ЗНМ 3 рівня.

Мета статті: визначити специфіку розвитку граматичної сторони мовлення у дітей 5–6 років з ЗНМ, особливості формування навичок словозміни у дітей із ЗНМ 3 рівня та розробити методику їх формування.

Виклад основного матеріалу. Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) є поняттям, що використовується для опису порушення мовленнєвого розвитку у дітей. Воно вказує на ситуацію, коли дитина має загальні труднощі з розвитком мовлення без чіткого виявлення конкретного типу порушення, такого як фонетико-фонематичні порушення, граматичні проблеми або лексичні відставання [7, с. 124]. Н. Гаврилова визначає, що загальне недорозвинення мовлення може бути обумовлене різними факторами, такими як генетичні причини, розвиткові порушення, соціальне середовище або недостатня стимуляція мовлення [2, с. 327–349]. ЗНМ може проявлятися у різних аспектах мовлення, таких як вимова, граматики, словниковий запас, розуміння мови та виразність мовлення. Дитина з ЗНМ має обмежений словниковий запас, неправильну граматику, незрозумілу вимову, труднощі зі складанням речень або вираженням своїх думок [7, с. 128].

Учені (Н. Гаврилова, Н. Манько, Т. Мозгова, Ю. Рібцун, В. Тищенко, Л. Трофименко та ін.) досліджуючи мовлення дітей з ЗНМ, доводять, що порушення граматичного ладу є одним з найбільш стійких порушень. Вони включають неправильне використання часових форм, недостатнє розуміння і використання морфологічних правил (наприклад, утворення множини, форми дієслова), неправильну синтаксичну структуру речень і порушення інших аспектів граматики [2, с. 329]. У дітей із ЗНМ спостерігаються особливості в розвитку граматичної сторони мовлення. Зокрема, затримка у розвитку граматичних структур, їх використанні та розумінні. Зазвичай, діти використовують прості речення, уникаючи складних граматичних конструкцій, використовують спрощену граматику, часто вживають неправильні форми слів. У них труднощі з правильним вживанням форми часу, сполучників та інших граматичних елементів [6, с. 215–218].

За результатами досліджень В. Тищенко, у дітей із ЗНМ збіднений словниковий запас, що звукує їх можливості використовувати

різноманітні граматичні конструкції. Вони використовують обмежену кількість слів та повторюють ті самі слова в мовленні. Недостатній самоконтроль і корекція помилок проявляється в труднощах усвідомлення своїх граматичних помилок та корекції їх під час продукування мовлення [5, с. 115–116].

У дітей із ЗНМ наявні труднощі у словозміні, тобто вживанні правильних форм слів в залежності від контексту та граматичних правил. Зокрема, неправильне вживання форми часу дієслів. Дітям складно дається вживання правильної форми дієслова в залежності від часу (наприклад, минулий, теперішній, майбутній). Наприклад, вони використовують лише основну форму дієслова без зміни закінчення або вживають неправильні форми. Також вони можуть змішувати порядок форм часу у реченні або вживати неправильні сполучники для вираження послідовності подій [4, с. 42–43].

Діти з ЗНМ відчують труднощі з відмінюванням іменників за числами, відмінками та родами. Наприклад, вони можуть вживати одну форму іменника незалежно від того, чи ставиться він у множині чи однині. Розповсюджені помилки у вживанні форм роду, наприклад, діти використовують чоловічий рід для іменників жіночого роду або навпаки, часто не усвідомлюють граматичні правила відмінювання іменників, що призводить до неправильного вживання форм у відмінках, тому вживають одну форму іменника для всіх відмінків без зміни закінчень [1, с. 9].

Також дітям з ЗНМ складно опанувати відповідність між іменниками та прикметниками в роді, числі та відмінку. Вони можуть вживати неправильні форми прикметників або займенників, що не відповідають формам іменників. Наприклад, роблять помилки при виборі правильної форми прикметника або займенника в залежності від роду іменника, вони можуть вживати чоловічий рід прикметника для іменників жіночого роду або навпаки [3, с. 18–19].

Наявні проблеми з правильним вживанням прикметників у реченні. Діти поміщають прикметник у неправильне місце в реченні або не враховують правильну синтаксичну структуру; неправильно вживають форми відмінків прикметників, їм важко вибрати правильну форму прикметника в залежності від відмінка. Вони можуть вживати одну форму незалежно від відмінка і не враховувати граматичні правила [4, с. 47–48].

Започатковуючи дослідження формування навичок словозміни у дітей 5–6 років із ЗНМ 3 рівня ми розробили критерії: здатність до формування лексичних узагальнень у дитини з ЗНМ; здатність до словозміни, що виражається в числових, родових, часових та відмінкових відношеннях; використання синтаксичної складової мовлення (уміння складати різні типи речень, використовуючи навички словозміни); здатність до словотворення.

До кожного критерію були дібрані показники і завдання, на їх основі визначено рівні сформованості навичок словозміни у дітей 5–6 років із ЗНМ.

У процесі констатувального етапу експерименту було з'ясовано, що у дітей з ЗНМ 3 рівня наявні наступні особливості стану сформованості навичок словозміни: обмежений обсяг словникового запасу, наявні труднощі з розумінням значень слів та їх правильним вживанням; труднощі зі словозміною, включаючи утворення форм множини, форм родового відмінка та інших відмінкових форм слів; здатність до формування лексичних узагальнень у дітей з ЗНМ знаходиться на низькому рівні; здатність до словозміни, що виражається в числових, родових, часових та відмінкових відношеннях також знаходиться на низькому рівні та потребує особливої уваги логопеда під час занять; у дітей з ЗНМ також страждає здатність до словотворення і здатність до використання синтаксичної складової мовлення, тобто уміння складати різні типи речень, використовуючи словозміни. Отже стан сформованості навичок словозміни у дітей 5–6 років з ЗНМ вимагає цілеспрямованого логопедичного впливу і розробки методики формування навичок словозміни у дітей 5–6 років із ЗНМ 3 рівня.

Відповідно до поставлених завдань, ми розробили методику формування навичок словозміни у дітей 5–6 років із ЗНМ 3 рівня, підібрали та створили вправи, ігри та завдання спрямовані на формування навичок словозміни. Експериментальний матеріал групувався відповідно до досліджуваних граматичних одиниць: словозміна і відмінювання іменників (відмінки, число, рід); словозміна і відмінювання прикметників (відмінки, число, рід, зіставлення і порівняння); словозміна дієслів (особа, число, час). Також проходила робота з контекстного вживання граматичних форм у мовленні. Активно використовувались різні типи ігор, обладнання, дидактичний матеріал, наочність.

Наведемо приклади вправ, ігор та завдань спрямованих на формування навичок словозміни і словотворення у дітей з ЗНМ 3 рівня.

Ігри і вправи з іменниками: 1) гра «Змінюємо казкових персонажів». Пропонували дітям іменник казкового персонажа, наприклад, «кіт». Просили дитину відмінювати цей іменник у формі множини, наприклад, «коти». Продовжували гру, пропонуючи різні іменники і перевіряючи, чи вірно дитина їх відмінює; 2) складання речень: називали дітям іменник у формі однини, наприклад, «квітка», просили їх скласти речення з цим іменником у формі множини, наприклад, «Багато квітів цвіте у садку». Продовжували складати речення з різними іменниками, відмінюючи їх у формі однини та множини; 3) розпізнавання форм. Підготували картки з різними іменниками, наприклад, «книга» – «книги», «яблуко» – «яблука», «собака» – «собаки», «квітка» – «квітки», «м'яч» – «м'ячі», пропонували

дітям розділити картки на дві групи: іменники у формі однини та іменники у формі множини. Разом з дітьми перевіряли правильність розподілу карток і виправляли помилки.

Ігри та вправи з прикметниками: 1) утворення форм прикметників. Вибирали базові прикметники, наприклад, красивий, смачний, високий. Дітям пропонували утворити інші форми цих прикметників, такі як форма чоловічого роду, форма жіночого роду, форма множини, наприклад, «Як сказати про хлопчика, що він красивий?» – «Красивий». «А як сказати це про дівчинку?» – «Красива». Діти створювали прості речення з використанням цих форм прикметників; 2) протилежні прикметники: показували дітям картинки з предметами або звірятами та називали їх ознаки за допомогою прикметників, наприклад, «Цей квадрат – білий», потім діти мали придумати протилежні прикметники для цих ознак, наприклад, «А як називається квадрат, який не білий, а навпаки?» – «Цей квадрат чорний»; 3) «Гра з реченнями»: пропонували дітям скласти речення з різними формами прикметників, для цього використовували картки з зображенням предметів і називали їх, а діти створювали речення з цими прикметниками. Наприклад, «Я бачу слона», «Якого?» – «Великого». «Це квітка», «Яка?» – «Рожева» тощо.

Ігри і вправи з дієсловами: 1) «Дієслівний ланцюжок»: Перший гравець називав дієслово, а наступний гравець мав сказати це дієслово в іншій формі. Наприклад, перший гравець сказав «бігти», а наступний – «біжу» або «бігла». Гра тривала, поки гравці не могли продовжити ланцюжок; 2) відмінювання за особами. Дітям пропонували стати в коло та провести гру «Гаряча картопля». Коли музика грає, діти передають один одному картоплю (яку ви можете представити як уявний предмет) та називають дієслово в першій особі

однини. Коли музика зупиняється, дитина, яка тримала картоплю, мала змінити це дієслово на другу або третю особу однини, якщо вона не могла цього зробити, то вона прогала; 3) «Вірний час»: Заздалегідь визначали конкретний час (наприклад, минуле, теперішнє або майбутнє). Потім гравці по черзі називають дієслово відповідно до цього часу. Наприклад, якщо ми обрали «минуле», діти казали «грав», «грала» або «грали». Це допомагало дітям розібратися зі словозміною в різних часових формах.

Порівняльний етап експерименту проходив аналогічно до констатувального, тільки в завданнях лексика була замінена на подібну за складністю і живаністю в мовленні дітей. У ході дослідження вивели середній показник рівнів виконання завдань на визначення сформованості навичок словозміни у дітей 5–6 років із ЗНМ 3 рівня, його дані подано на рис. 1.

Результати порівняльного аналізу щодо визначення середнього показника рівнів виконання завдань на визначення сформованості навичок словозміни у дітей 5-6 років із ЗНМ 3 рівня, свідчать про значні позитивні зрушення які відбулися у дітей експериментальної групи по завершенню формульованого етапу експерименту. 14% завдань дітьми ЕГ виконано на високому рівні. На достатньому – зроблено 38% завдань в ЕГ (було – 25%), і 28,5% завдань дітьми КГ (було 25%). Середній рівень виконання завдань наявний у 36% дітей ЕГ (так само було і до експерименту), в КГ виконано 43% завдань (було – 32%). На низькому рівні в ЕГ не має виконаних завдань (було 39%), в КГ такі завдання залишились – 28,5% (було 43%). Дані отримані в ході експерименту доводять ефективність проведеної логопедичної роботи.

Висновки. В ході дослідження нами були схарактеризовані критерії, показники і тестові



Рис. 1. Середній показник рівнів виконання завдань на сформованість навичок словозміни у дітей 5–6 років із ЗНМ 3 рівня (у%)

завдання. За результатами даного етапу визначено, що у дітей з ЗНМ 3 рівня наявні наступні особливості стану сформованості навичок словозміни: обмежений обсяг словникового запасу, труднощі з розумінням значень слів та їх правильним вживанням; труднощі зі словозміною, включаючи утворення форм множини, форм родового відмінка та інших відмінкових форм слів; порушена здатність до формування лексичних узагальнень; здатність до словозміни, що виражається в числових, родових, часових та відмінкових відношеннях також знаходиться на низькому рівні та потребує особливої уваги логопеда під час занять; у дітей з ЗНМ також страждає здатність до словотворення і здатність до використання синтаксичної складової мовлення, тобто уміння складати різні типи речень, використовуючи словозміни. Ми розробили і запровадили комплекс вправ, ігор та завдань, які склали методику формування навичок словозміни у дітей 5–6 років із ЗНМ 3 рівня. Завдання були спрямовані на формування навичок словозміни іменників (відмінки, число, рід); прикметників (відмінки, число, рід, зіставлення і порівняння); дієслів (особа, число, час), також проводилась робота з контекстного вживання граматичних форм у мовленні.

Дані отримані в результаті порівняльного етапу експерименту доводять, що в дітей експериментальної групи значно покращились здатності до формування лексичних узагальнень, до словозміни і словотворення, а також використання синтаксичної складової мовлення (уміння складати різні типи речень, використовуючи навички

словозміни). Отримані результати доводять ефективність проведеної логопедичної роботи та перспективність подальших розробок в даному напрямі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Азаренкова Н. І Актуальні проблеми діагностики мовленнєвого розвитку дітей раннього віку. *Актуальні питання корекційної, інклюзивної освіти* / За заг. ред. Ю.Д. Бойчука. Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2020. С. 7–12.
2. Гаврилова Н. С. Класифікації порушень мовлення. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного ун-ту ім. Івана Огієнка*. Серія: Соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський, 2012. Вип. 19(1). С. 327–349.
3. Мозгова Т. Запобігання й подолання порушень читання граматичного характеру. *Дефектолог*. Київ, 2011. № 10. С. 17–21.
4. Рібцун Ю. В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ: програмно-методичний комплекс. Київ: Освіта України, 2021. 292 с.
5. Тищенко В. В. Класифікації порушень мовленнєвого розвитку: сучасний стан, протиріччя та шляхи їх усунення. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Київ, 2016. Вип. 29. С. 112–118.
6. Трофименко Л. І. Засвоєння лексико-семантичних мовних явищ дошкільниками із загальним недорозвитком мовлення. *Зб. наукових праць. Матеріали Міжнародної наукової конференції «Тенденції розвитку корекційної освіти в Україні»*. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2018. №11. С. 215–219.
7. Шеремет М. К., Боряк О. В. Неврологічні основи логопедії: навч. посібник. Суми: ФОП Цьома С.П., 2016. 252 с.

СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ: ПОНЯТТЯ, СУТНІСТЬ, ОСОБЛИВОСТІ

SOCIAL AND CIVIL COMPETENCE OF PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT: CONCEPT, ESSENCE, FEATURES

У статті представлено тлумачення понять «соціальна компетентність» та «громадянська компетентність» у дослідженнях вчених і проаналізовано ступінь розробленості проблеми формування компетентності особистості. Вказано, що одним із пріоритетних завдань дошкільної освіти визначено становлення компетентностей дитини під час її здобуття та досягнення оптимальної форми соціальної активності та компетентності, що дає змогу дитині бути активним перетворювачем власного життя та довкілля, мати право свободи вибору і ставати суб'єктом власної життєдіяльності та діяльності з однолітками і дорослими у суспільному довкіллі. Наголошується, що соціально-громадянська компетентність дітей старшого дошкільного віку є компетентністю, окресленою Базовим компонентом дошкільної освіти як ключова. Звернення до досліджень вчених допомогло обґрунтовано підійти до розкриття сутності поняття «соціально-громадянська компетентність старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення». Вказано, що соціально-громадянська компетентність передбачає здатність до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовність до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються в дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення суспільного життя. Водночас, наголошено, що порушення розвитку мовлення впливають на загальний процес формування особистості дитини та її соціальне становлення у суспільстві, як-от: її інтелектуальний і соціальний розвиток і характеристики поведінки нерідко не відповідають віковим нормам, порушується можливість вільного спілкування в колективі однолітків, низький рівень комунікативної взаємодії дитини у певних вікових періодах має різні форми прояву, високий рівень тривожності породжує негативні емоційні реакції та відчуття неповноцінності тощо. Загальне недорозвинення мовлення є чинником, який перешкоджає спонтанному формуванню системи соціальних уявлень у дітей. Така ситуація вимагає розробки методик використання проектної діяльності для подолання мовленнєвих вад та формування соціально-громадянської компетентності дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення.

Ключові слова: соціальна компетентність, громадянська компетентність, соціально-

громадянська компетентність дошкільника, загальне недорозвинення мовлення, мовленнєві порушення.

The article presents the interpretation of the concepts of "social competence" and "civic competence" in the research of scientists and analyzes the degree of development of the problem of the formation of personal competence. It is indicated that one of the priority tasks of preschool education is the formation of the child's competences during their acquisition and the achievement of the optimal form of social activity and competence, which enables the child to be an active transformer of his own life and environment, to have the right to freedom of choice and to become the subject of his own life activities and activities with peers and adults in the social environment. It is emphasized that the socio-civic competence of preschool children is the competence outlined by the Basic component of preschool education as key. Turning to the research of scientists helped to reasonably approach the discovery of the essence of the concept of "social-civic competence of preschool children with general speech underdevelopment". It is indicated that social-civic competence involves the ability to manifest personal qualities, social feelings, love for the Motherland; willingness to actively participate in social events that take place in children's centers, the community, society and are aimed at improving social life. At the same time, it was emphasized that speech development disorders affect the general process of the formation of the child's personality and his social formation in society, such as: his intellectual and social development and behavior characteristics often do not correspond to age norms, the possibility of free communication in a group of peers is violated, a low level communicative interaction of a child in certain age periods has different forms of manifestation, a high level of anxiety gives rise to negative emotional reactions and feelings of inferiority, etc. The general speech underdevelopment is a factor that prevents the spontaneous formation of a system of social ideas in children. Such a situation requires the development of methods of using project activities to overcome speech defects and the formation of social and civic competence of preschoolers with general underdevelopment of speech.

Key words: social competence, civic competence, social and civic competence of a preschooler, general speech underdevelopment, speech disorders.

УДК 37.09/ 364.-7:053.2
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.11>

Малишева Д.Р.,
аспірантка кафедри педагогіки
Миколаївського національного
університету імені В.О. Сухомлинського

Постановка проблеми у загальному вигляді. Актуальність дослідження проблеми формування соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку зумовлена зміною соціокультурних умов формування особистості.

У сучасній соціокультурній ситуації головною домінантою є соціалізація особистості як результат її соціального розвитку та виховання, досягнення оптимальної форми соціальної активності та компетентності, що дає змогу дитині бути активним

перетворювачем власного життя та довкілля, мати право свободи вибору і ставати суб'єктом власної життєдіяльності та діяльності з однолітками і дорослими у суспільному довіллі.

Зважаючи на актуальність проблеми, у державних документах із питань освіти (закони України «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», Базовий компонент дошкільної освіти тощо) одним із пріоритетних завдань визначено становлення компетентностей дитини під час здобуття дошкільної освіти. У зв'язку з цим, особливої уваги заслуговує питання розроблення теоретичних і практичних засад формування соціально-громадянської компетентності у дітей старшого дошкільного віку. Водночас, проблема формування соціально-громадянської компетентності у дітей старшого дошкільного віку ускладнюється порушеннями мовлення і особливої актуальності набуває процес її формування у дітей із загальним недорозвиненням мовлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сучасній науці наявна достатня кількість досліджень, присвячених формуванню соціальної компетентності дітей дошкільного віку (М. Айзенбарт, Н. Гагарина, В.Павленчик, Т.Поніманська, І. Рогальська-Яблонська, Л. Тарабасова та ін.), а також громадянської компетентності учнів (О.Кучер, О. Пометун, Т. Ремех, Т. Смагіна, В. Шахрай та ін.). Різноманітним аспектам методики розвитку мовлення дітей дошкільного віку присвячено праці А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Луцан, І. Луценко, М. Шеремет та ін. Дослідження мовленнєвих порушень у дітей із загальним недорозвиненням мовлення здійснювали Л. Андрусишин, Р. Левіна, М. Лемешук, Л. Трофіменко, Ю. Флоренська та ін. Водночас, у сучасних дослідженнях недостатньо вивчено проблему формування соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. Така ситуація вимагає теоретичної розробки питання та його практичної реалізації.

Мета статті: на основі аналізу понять «компетентність», «соціальна компетентність» та «громадянська компетентність» розкрити сутність та зміст поняття «соціально-громадянська компетентність старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення».

Виклад основного матеріалу. Досліджуючи проблему формування соціально-громадянської компетентності у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення насамперед проаналізуємо ступінь розробленості проблеми формування компетентності особистості та досліджень, присвячених різним видам компетентності, з яких особливий інтерес становлять соціальна та громадянська. Насамперед відзначимо, що компетентність як наукове поняття проблема почала вивчатися вченими на межі 60–70-х рр.

XX ст., у зв'язку із виокремленням в освіті компетентнісної парадигми, яка поступово перетворилася на важливий концептуальний підхід. Як стверджує І.Рогальська, «за такого підходу у зміст освіти входять не лише знання, уміння, навички, а, насамперед, способи діяльності, досвід репродуктивної і творчої діяльності, досвід ціннісного ставлення до соціокультурного довілля. Водночас компетентність особистості передбачає розвиток певних її здібностей, необхідних для реалізації відповідної діяльності» [9, с. 175].

У Законі України «Про освіту» поняття «компетентність» потрактовано як «динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [4].

Дошкільна освіта є невід'ємним складником і першим рівнем системи неперервної освіти, стартовою платформою особистісного і соціального становлення дитини. Модернізація дошкільної освіти покликана привести її у відповідність до міжнародних стандартів, за якою основним освітнім результатом діяльності закладу дошкільної освіти є становлення ключових компетентностей особистості. Оскільки у предметом дослідження є діти дошкільного віку, важливо звернутися до Базового компоненту дошкільної освіти, в якому зазначено, що «компетентність як результат дошкільної освіти та особистісне надбання відображає систему взаємопов'язаних компонентів фізичного, психічного, соціального, духовного розвитку особистості дитини: емоційно-ціннісного ставлення, сформованості знань, здатності та навичок до активного, творчого впровадження набутого досвіду, тобто до регуляції досягнень, поведінки, діяльності [1, с. 4, 5]. У Стандарті також вказано ключові для дошкільної освіти компетентності дитини: рухова і здоров'язбережувальна, особистісна, предметно-практична та технологічна, сенсорно-пізнавальна, логіко-математична, дослідницька, природничо-екологічна, ігрова, соціально-громадянська, мовленнєва, художньо-мовленнєва, мистецько-творча та ін. [1]. Як бачимо, обрана для дослідження соціально-громадянська компетентність дітей старшого дошкільного віку є компетентністю, окресленою Базовим компонентом дошкільної освіти як ключова. Отже, розглянемо сутність понять «компетентність», «соціальна компетентність», «громадянська компетентність», «соціально-громадянська компетентність старшого дошкільника».

У словнику іншомовних слів поняття «компетентність» трактується як «обізнаність, поінформованість, авторитетність; компетенція – коло повноважень якої-небудь організації або особи;

коло питань, з яких дана особа має певні знання, досвід, повноваження» [10, с. 282].

Відтак, суттєвий інтерес для дослідження становлять виконані теоретичні розвідки щодо проблематики формування соціальної компетентності у дітей дошкільного віку. Соціальна компетентність дитини є складним утворенням, яка своєю багатокомпонентністю охоплює всю сукупність та глибину функціонування особистості в соціумі, враховуючи при цьому наявні уявлення про суспільне довілля, про себе та інших дітей і дорослих, бажання й уміння спілкуватися з іншими людьми, наявність позитивної мотивації у стосунках із ними, наявний комунікативний досвід, впевненість у собі, емпатію, співробітництво у груповому спілкуванні, навички спільної діяльності, здатність брати на себе відповідальність і долати конфлікти, здатність брати участь у складній системі міжособистісних відносин, розуміти інших людей та використовувати ефективні стратегії для досягнення комунікативних цілей.

Як стверджує І. Рогальська, «соціальна компетентність дозволяє дитині зрозуміти різний характер ставлення до неї дорослих і однолітків, обирати лінію поведінки, адекватну соціальній ситуації, попросити, за потреби, про допомогу і надавати її самій, враховувати бажання інших людей, стримувати себе, висловлювати прохання, пропозиції, незгоду, використовуючи соціально схвалені способи» [9, с. 218].

За Т. Поніманською соціальна компетентність – «це відкриття у світі людей, навички соціальної поведінки, готовність сприймати соціальну інформацію, бажання пізнати людей і робити добрі справи» [8, с. 6].

На думку Н. Гагаріної, «соціальна компетентність є інтегральною якістю людини, що складається з набору емоційних, мотиваційних характеристик і проявляється соціальною активністю і гуманістичній спрямованості особистості» [2, с. 10].

На переконання Л.Тарабасової, соціально компетентний дошкільник характеризується здатністю: «приймати соціальні правила і норми, знаходити правильні орієнтири для побудови своєї соціальної поведінки; орієнтуватися у своїх правах та обов'язках; поводитися з партнерами по спілкуванню гнучко; реагувати на їхні слова та дії адекватно; вміти вислуховувати, погоджуватися, відстоювати власну точку зору, домовлятися, укладати угоди; виявляти толерантність, емпатію, здатність співчувати і співрадіти; розраховувати на себе, рідних, близьких, знайомих, товаришів; звертатися, у разі потреби, по допомогу, вміти нею скористатися та інше» [11, с. 13].

Отже, соціальна компетентність виявляється в активній інтеріоризації дитиною соціальних норм, правил, з якими вона стикається у різних

видах соціальної взаємодії для вибудовування і регулювання міжособистісних соціальних відносин. Це робить соціальну компетентність значущою як для внутрішнього світу особистості, так і для її «входження» у соціальний світ людей. Особистісний аспект соціальної компетентності виявляється у рисах особистості (комунікативності, емпатійності, толерантності, співчутливості), що сприяють налагоджуванню соціальних контактів, натомість інші риси характеру, які закріпилися в особистісному просторі (тривожність, відчуженість, агресивність, егоїстичність, конфліктність), перешкоджають досягненню комунікативних цілей і не сприяють гармонійній соціалізації. При цьому є визначальним фактом те, що соціальна компетентність є і результатом, і важливою умовою успішної соціалізації дитини в соціумі, оскільки чим вищий рівень розвитку соціальної компетентності, тим ефективнішим і більш гармонійним є процес соціалізації, тим більш успішно налагоджується міжособистісна взаємодія. Тому формування соціальної компетентності особистості дитини є важливою проблемою сучасної дошкільної та корекційної освіти, оскільки завдяки цьому формується здатність особистості діяти в соціальному довіллі загалом і зокрема в конкретних соціальних ситуаціях взаємодії з людьми, діяти найбільш виважено, результативно і ефективно.

Наступним поняття, яке вимагає розгляду, є «громадянська компетентність», на необхідності формування якої наголошується у «Концепції розвитку громадянської освіти в Україні» [3]. Концепцією визначено завдання для дошкільної освіти, а саме: «навчання основам самоідентифікації, усвідомленню приналежності до спільноти, громади, держави; виховання поваги до державної мови та державних символів; сприяння гармонійній соціалізації у спільноті, формуванню розуміння різних соціальних ролей; формування здатності до спільної колективної діяльності, набуття досвіду досягнення спільних цілей» [3, с. 7].

Дослідники вбачають тісне поєднання соціальної і громадянської компетентностей, коли в широкому розумінні громадянська компетентність є різновидом соціальної компетентності. Зокрема, О.Кучер трактує громадянську компетентність у широкому сенсі «як функцію громадянського суспільства, що створює ґрунт для ефективної громадянської діяльності особи, соціальних груп і всього суспільства, та у вузькому – як параметр діяльності особи, соціалізованої під впливом громадянських знань, навичок та вмінь, що передбачає наявність громадянських цінностей і якостей, дотримання правил поведінки та відповідальність як соціальну якість людини» [5, с. 40–41].

Громадянську компетентність О. Пометун вважає ключовою та розуміє її як «здатність, спроможність людини активно, відповідально й ефективно

реалізовувати громадянські права й обов'язки для розвитку демократичного суспільства». Результатом сформованої компетентності є «громадянськість - готовність людини реалізувати свої права та обов'язки, поважати права та свободи інших громадян, усвідомлювати відповідальність перед суспільством і державою за свої вчинки» [7, с. 18].

Соціально-громадянська компетентність дитини дошкільного віку є новою ключовою для дошкільної освіти компетентністю, окресленою Базовим компонентом дошкільної освіти. Соціально-громадянська компетентність визначена у Стандарті як «здатність до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовність до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються в дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення суспільного життя» [1, с. 16]. Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти сформованість соціально-громадянської компетентності має виражатися «в ціннісному ставленні дитини до себе, своїх прав та прав інших, наявності уявлень про правила і способи міжособистісної взаємодії між членами сім'ї, родини, іншими людьми та вмінні дотримуватись цих правил у соціально-громадянському просторі, а також у ціннісному ставленні та повазі до культурних надбань українського народу, представників різних національностей і культур» [1, с. 16]. Таким чином, на етапі здобуття особистістю дошкільної освіти, у дитини мають сформуватися основні загальнолюдські цінності (здоров'я, сім'я, повага і любов до батьків, роду, держави, Батьківщини, дружба, доброта), розвинути почуття приналежності до сім'ї, родини, колективу однолітків, Батьківщини), громадянські цінності (обов'язки перед іншими людьми, повага до особистих прав, та до прав, честі і гідності інших людей), цінності спілкування, комунікативні навички, за допомогою яких здійснюється інтеграція у суспільство, способи міжособистісної взаємодії, співпраці з іншими дітьми, шляхи розв'язання конфліктних ситуацій мирним шляхом тощо. Процес формування соціально-громадянської компетентності також включає особистісне становлення дитини, відповідно до якого у неї мають сформуватися особистісні якості (самостійність, відповідальність, толерантність, працелюбність, лідерство, людяність, спостережливість, справедливність, ініціативність, активність, креативність тощо). Важливо також навчити дитину виявляти почуття власної гідності як представника українського народу та громадянина, демонструвати дружнє та неупереджене ставлення до представників різних національностей і культур.

Отже, соціально-громадянська компетентність старшого дошкільника – це комплексна характеристика його як особистості, що виявляється у готовності оволодіння соціальною реальністю

й здатності активно брати посильну участь в соціальних подіях, основу на загальнолюдських якостях особистості і спрямовану на реалізацію громадянських цінностей, дотримання соціальних правил та норм поведінки у щоденній життєдіяльності.

Висновок. Формування соціально-громадянської компетентності дошкільника – процес складний і тривалий, оскільки він вимагає усвідомлення та засвоєння нормативних цінностей, традицій, звичаїв українського народу, вивчення державних і національних символів України, формування громадянських поглядів, переконань і цінностей, на основі яких формується емоційно-ціннісне ставлення дитини до себе, до життя в товаристві однолітків, в соціумі та в державі в цілому, усвідомлення своєї ролі в сім'ї, групі однолітків, громаді, уявлення про себе як члена громади, суспільства. Окрім того, цей процес може ускладнюватися через порушення розвитку мовлення дитини, що загалом впливає і на процес формування її як особистості, і на формування її соціально-громадянської компетентності. У дітей із порушеннями мовлення труднощі становлення міжособистісних стосунків, неадекватність емоційних реакцій, оцінки і самооцінки, низька пізнавальна мотивація, порушення комунікативної діяльності призводять до різкого зниження рівня психосоціального й особистісного розвитку і обмежують їхні можливості в пізнанні суспільного довкілля та соціально-громадянського простору. У дітей із загальним недорозвиненням мовлення недостатньо сформована вербально-семантична сторона мовлення впливає на накопичення мовних понять і формування уявлень про суспільне довкілля. Дослідниця особливостей процесу соціалізації у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення М. Лемещук вказує, що «в дітей із загальним недорозвиненням мовлення недостатня мовленнєва активність, яка з віком, без спеціального навчання, різко падає. При відносно збереженій смислової, логічній пам'яті у дітей знижена вербальна пам'ять, страждає продуктивність запам'ятовування – вони забувають складні інструкції, їх елементи і послідовність завдань. У більш важких випадках, низька активність пригадування може поєднуватися з обмеженими можливостями розвитку пізнавальної діяльності. Такі особливості дітей унеможливають повноцінне спілкування і, насамперед, загальний психічний розвиток. Комунікативна діяльність таких дітей виявляється обмеженою через труднощі у спілкуванні з однолітками та дорослими [6, с. 56]. Як бачимо, недорозвинена комунікативна функція мовлення ускладнює оволодіння дитиною мовленнєвими конструкціями, зворотами, поведінковими настановами, що заважає повноцінному спілкуванню з дорослими і однолітками, а незріла соціально-перцептивна сфера впливає на сприйняття

і формування образів соціальних об'єктів. Таким чином, загальне недорозвинення мовлення є чинником, який перешкоджає спонтанному формуванню системи соціальних уявлень у дітей, що знижує ефективність процесу формування їхньої соціально-громадянської компетентності. Для успішного формування такого виду компетентності дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення необхідне забезпечення особистісно зорієнтованої взаємодії усіх суб'єктів освітнього процесу – батьків, вихователів, психологів, логопедів тощо. Напрямом подальших наукових розвідок стане розробка критеріїв, показників та рівнів соціально-громадянської компетентності старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення, а також розробка відповідних діагностичних завдань.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: <https://mon.gov.ua>app>media>rizne>....>
2. Гагаріна Н. Формування соціальної компетентності дітей у розвивальному середовищі. *Дошкільне виховання*. 2008. № 3. С. 10–13.
3. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. URL: <https://mon.gov.ua>app>media>2018/01/18>
4. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua>
5. Кучер О. А. Формування громадянської компетентності учнів профільних класів засобами варіативних суспільствознавчих предметів: дис. канд. пед. наук. К., 2014. 252 с.
6. Лемешук М.А. Педагогічні умови соціалізації старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення в дошкільних навчальних закладах. Дис. канд. пед. наук. Київ, 2017. 180 с.
7. Пометун О. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. №23. С. 18–20.
8. Поніманська Т. І. Дитина і соціум. *Дошкільне виховання*. 2004. № 8. С. 4–8.
9. Рогальська І.П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві. Дис. д-ра пед. наук. Луганськ. 2009. 400 с.
10. Словник іншомовних слів / уклад.: С.М. Морозов, Л.М. Шкарапута. К.: Наукова думка, 2000. 680 с.
11. Тарабасова Л.Г. Виховуємо соціально компетентного дошкільника. Дніпропетровськ, 2016. 30 с.

ТЕХНОЛОГІЇ КОРЕКЦІЙНОЇ ТА РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ,
ЩО МАЮТЬ ПОРУШЕННЯ СПЕКТРУ АУТИЗМУTECHNOLOGIES FOR CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK WITH
AUTISM SPECTRUM DISORDERS

У статті висвітлено психолого-педагогічні та поведінки особливості дітей, що мають розлади спектру аутизму. Вказано на те, що у переважній більшості досліджень аутизм розглядається не як захворювання з певною етіологією, а як синдром, що поєднує атипові поведінкові характеристики та вважається спектральним порушенням. Аутизм є розладом, що має різноманітні форми прояву та має взаємопов'язаний характер соціального, когнітивного, мовленнєвого і емоційного розвитку дитини. Порушення будь-якої із цих функцій позначаються й на інших сферах психічного функціонування дитини. Розглянуто труднощі та виклики з якими зустрічаються фахівці спеціальної освіти у корекції порушень, формуванні конструктивних поведінкових навичок дітей, у їх навчанні та розвитку. Адже особливості протікання порушення, рівень здібностей дітей, а також інші характеристики при розладах спектру аутизму зустрічаються у найрізноманітніших комбінаціях, а порушення може мати різні ступені тяжкості. Особливості можуть проявлятися як у повному зануренні у свій власний світ та відсторонення від того, що відбувається навколо, до мінімальних аутистичних порушень, що проявляються у надмірному захопленні певними вузькими інтересами, незначними труднощами у організації спілкування та міжособистісної взаємодії. Зважаючи на такий широкий спектр прояву аутистичного порушення, фахівці спеціальної та інклюзивної освіти потребують розуміння щодо використання різноманітних технологій втручання з метою максимальної адаптації дитини з розладами спектру аутизму до шкільного життя. Представлено науково доведені технології втручання, що використовуються фахівцями країн світу у корекційно-розвитковій роботі із дітьми, що мають розлади спектру аутизму. Підкреслено, що дієва корекційно-розвивальна робота з дітьми з розладами спектру аутизму можлива за умов високого професійного рівня фахівців-педагогів та фахівців-психологів, що передбачає вміння розробляти і здійснювати системний вплив на навчання та розвиток дітей цієї категорії.

Ключові слова: розлади спектру аутизму, діти, інклюзивне навчання, технології корек-

ційної роботи, комплексна психолого-педагогічна корекція.

The article highlights the psychological, pedagogical, and behavioral features of children with autism spectrum disorders. It is pointed out that in the vast majority of studies, autism is considered not as a disease with a specific etiology, but as a syndrome that combines atypical behavioral characteristics and is considered a spectrum disorder. Autism is a disorder that has various forms of manifestation and has an interconnected nature of social, cognitive, speech and emotional development of a child. Disorders of any of these functions also affect other areas of the child's mental functioning. I considered the difficulties and challenges faced by special education specialists in correcting disorders, forming constructive behavioral skills of children, and in their education and development. After all, the peculiarities of the disorder, the level of children's abilities, as well as other characteristics of autism spectrum disorders occur in a variety of combinations, and the disorder can have different degrees of severity. Features can be manifested as complete immersion in one's own world and detachment from what is happening around, to minimal autistic disorders, which are manifested in an excessive passion for certain narrow interests and minor difficulties in organizing communication and interpersonal interaction. Considering such a wide range of autistic disorders, inclusive and special education professionals need to understand the use of various intervention technologies to maximize the adaptation of a child with autism spectrum disorders to school life. The article presents scientifically proven intervention technologies used by specialists around the world in correctional and developmental work with children with autism spectrum disorders. It is emphasized that effective correctional and developmental work with children with autism spectrum disorders is possible on the condition of a high professional level of specialists-educators and psychologists, which implies the ability to develop and implement a systematic impact on the education and development of children in this category.

Key words: autism spectrum disorders, children, inclusive education, correctional technologies, comprehensive psychological and pedagogical correction.

УДК 376.091.33-056.313:616.896
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.12>

Марціновська І.П.,

канд. пед. наук,
асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

З-поміж викликів, що постали перед нашим суспільством, актуальним залишається забезпечення рівного доступу до освіти всіх дітей та особливо тих, хто потребує спеціальних умов виховання, корекційного навчання та спеціальних прийомів розвитку особистості, соціальної інтеграції та адаптації. Саме інклюзивний освітній процес стає підґрунтям для психологічної та педагогічної корекції порушень особистісного розвитку дитини з розладами аутичного спектру, розуміння та вирішення

її проблем із боку оточення. Тому, фахівці спеціальної освіти, що здійснюють корекційний та розвивальний супровід дітей із розладами спектру аутизму (далі РСА), потребують широкого та різноманітного професійного інструментарію у вирішенні психолого-педагогічних цілей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема аутизму вивчалась і висвітлювалася в науковій медичній, психологічній і педагогічній літературі протягом багатьох століття. В основному це були зарубіжні дослідження (Н. Asperger,

L. Bender, M. Bristol, S. Harris, B. Hermelin, L. Kanper та інші). Наукова розробка проблеми аутизму в Україні, насамперед, пов'язана з іменами як науковців, так і практиків, а саме: Т. Ілляшенко, В. Тарасун, С. Коноплястої, К. Островської, М. Химко, Д. Шульженко та ін. [1; 3; 4].

Узагальнюючи результати досліджень, можемо дати характеристику особливостей дітей з РСА. Аутизм – це комплексне порушення розвитку, для якого властиві різноманітні прояви, що відзначаються з раннього віку і мають сталий перебіг. Як стверджують I. Rapin, R. Tuchman симптоми зазвичай залишаються і в дорослих, хоча часто – у пом'якшеній формі. Розлади спектру аутизму (РСА) – це широкий спектр різних форм розладів, об'єднаних спільними характеристиками, а саме: труднощами у побудові соціальних стосунків, спілкуванні та особливою стереотипністю поведінки. Поняття спектру підкреслює, що діти з РСА можуть дуже відрізнятися один від одного характером і ступенем вираженості симптомів, їх динамікою в ході розвитку. Розлади спектру аутизму належать до розладів психічного розвитку – вони обумовлені специфічністю будови та функціонування центральної нервової системи. Причини розладів спектру аутизму лежать у порушенні функцій та взаємодії певних мереж мозку, які відповідають за соціальну взаємодію й організацію опрацювання інформації і поведінки [1; 4]. Сьогодні на підставі наукових досліджень ми можемо достатньо впевнено сказати, що основними причинами розвитку цих порушень є генетичні чинники та в деяких випадках фактори органічного ураження центральної нервової системи. Попри наявність порушень функціонування цих систем мозку, розуміється, що мозок має потенціал до навчання, тому застосування спеціальних методик дає змогу дітям із РСА розвиватися у кожній з проблемних сфер особистості. Як ми уже зазначали, РСА – це широкий спектр різних форм розладів, об'єднаних спільними характеристиками (труднощами у побудові соціальних стосунків, спілкуванні та особливою стереотипністю поведінки). І власне введення поняття спектру підкреслює, що ці характеристики можуть бути виражені дуже по-різному і що в групі таких дітей можливі різноманітні ступені важкості цього розладу. Діти відрізняються один від одного своєю здатністю встановлювати контакт з оточенням, як за допомогою мови, так і засобами невербального спілкування, рівнем інтелектуального розвитку [1]. Важко відшукати хоча б двох дітей з однаковими симптомами аутизму. Говорячи про спектр та крайні форми вираженості симптомів, маємо на увазі, з одного боку, соціально ізольовані немовні діти з вираженою інтелектуальною недостатністю, а з іншого – діти з високим та достатнім коефіцієнтом інтелекту, розвиненим мовленням, але при цьому з дуже обмеженим колом інтересів та труднощами

у спілкуванні й встановленні міжособистісних стосунків. Крім ступеня та характеру вираженості симптомів, діти з розладами спектру аутизму відрізняються між собою й ступенем мовленнєвого розвитку (від немовних дітей до дітей з фактично відсутніми порушеннями у цій сфері, наявністю чи браком супутньої розумової відсталості (від дітей з типовим інтелектом та інтелектом вище середнього до дітей з різним ступенем інтелектуального порушення), наявністю інших коморбідних розладів [1; 3]. У процесі дослідження аутизму відбувалася певна трансформація розуміння цього явища, його сутності й меж. Так з'явилося поняття «аутичний спектр» (autistic spectrum), щоб зафіксувати ідею про те, що те саме порушення може себе проявляти по-різному. Розлади спектру аутизму належать до розладів психічного розвитку, та є пожиттєвою особливістю дитини, а надалі дорослої людини, зумовлена специфічністю будови та функціонування центральної нервової системи [1; 2; 3]. Узагальнюючи дослідження проблеми аутизму, можемо вказати на те, що психічному розвитку дитини з РСА перешкоджають такі особливості як: дефіцит психічної активності дитини; порушення сенсомоторних функцій; порушення інстинктивної сфери; мовленнєві та когнітивні порушення. Сучасні дослідження та наукові напрацювання дають можливість фахівцям спеціальної освіти, добре орієнтуватися, розуміти особливості розладів спектру аутизму та застосовувати втручання, що сприяють розвитку дитини, її навчання, соціалізації.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Система допомоги дітям з особливими освітніми потребами, та й дітям з розладами спектру аутизму в тому числі, в країні вдосконалюється та розширює свої можливості щодо виконання державою обов'язків по реалізації конституційного права кожної дитини на освіту відповідно до її можливостей.

Аналізуючи спеціальну літературу та відгуки фахівців-практиків щодо реабілітаційної та корекційної допомоги дітям з РСА у умовах інклюзивних закладах дошкільної та середньої освіти можемо говорити про те, що існує недостатня обізнаність фахівців щодо різноманітності корекційних технологій та можливостей щодо їх використання у спеціальній та інклюзивній освіті.

Тому досить актуальним є висвітлення технологій корекційного навчання дітей з РСА у різних країнах світу з метою вивчення світового досвіду та формування власної методичної системи роботи із дітьми, що мають РСА. У країнах Західної Європи, США, Японії та Ізраїлі в методичному плані підходи до корекції аутизму надзвичайно різноманітні, про що свідчить довідник Національного аутистичного товариства Великобританії "Підходи до корекції аутизму", що налічує більше сімдесяти пунктів [3].

Мета статті – у висвітленні, теоретичному аналізі технік та технологій, що використовуються у педагогічному та психо-соціальному супроводі дітей з РСА різного віку у країнах світу з метою розширення професійного інструментарію українських фахівців спеціальної та інклюзивної освіти.

Виклад основного матеріалу. В. Тарасун визначені основні напрями корекційно-розвивальної роботи з дітьми, що мають розлади спектру аутизму. Вона вказує на необхідність розвитку у дітей здатності до розрізнення базальних емоцій, формування спільної реакції на емоційні стимули, фокусування погляду дитини з РСА, коригування негативної підсистеми емоційно-особистісної сфери дитини, корекція небажаної поведінки дитини [4]. Важливого значення В. Тарасун надає розвитку соціальної поведінки у цієї категорії дітей, що передбачає формування ініціативи в процесі взаємодії з іншими людьми, корекція небажання до соціальних взаємодій, збагачення мимічної і тілесної експресії, формування здатності орієнтуватись у своїй поведінці, формування контакту через погляд, розвиток у дітей вміння безпосередньо і відстрочено наслідувати прояви поведінки інших людей та демонструвати засвоєні соціальні навички. Авторка звертає увагу на формування емоційної гнучкості, що є основою подолання труднощів у складних ситуаціях оволодіння правилами навколишнього середовища, а саме уподібнення та перетворення середовища [4]. Серед інших важливих навичок успішної соціалізації дитини з РСА, можемо вказати на необхідність володіння специфічними знаннями про процес виконання певних соціальних ролей; вміння інтерпретувати певні правила поведінки, вміння зорієнтуватися у різних життєвих обставинах. На наступному етапі спрямовується увага на формування у дитини поведінки, що адаптована до вимог та прийнятих у соціуму норм, а також розвиток здатності до спрямування подій і ситуацій відповідно до своїх потреб, але без шкоди для оточуючих, формування навичок адаптації, формування вміння перетворювати і перебудовувати запропоновану ситуацію з метою застосування її у власних цілях та формування інших важливих навичок. Відповідно до вимог щодо соціалізації та розвитку дітей з РСА у фахівців є потреба у володінні різними корекційними технологіями та техніками [4]. Як уже зазначалось, на сучасному етапі розвитку корекційної роботи з дітьми з РСА у світі розроблена велика кількість методів, тому систематизуємо їх за ступенем наукової доведеності. Визначають такі групи методів: науково доведені методи корекції РСА; методи ефективності яких не визначено та методи, як і є неефективними в корекції симптомів спектру аутизму. За іншою класифікацією методи поділяють на: поведінкові, розвивальні, сенсорно-перцептивні

та еkleктичні. До основних поведінкових підходів у корекційній роботі з особами з РСА відносять: прикладний аналіз поведінки (Applied Behavior Analysis), або АВА; вербально-поведінковий підхід (The Verbal Behavior Approach), або VBA; навчання основним/ключовим навичкам/реакціям (Pivotal Response Treatment), або PRT; Натуралістичні (природні) стратегії навчання (Naturalistic Teaching Strategies); Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children, або TEACCH-підхід [2]. Розвивальні підходи: DIR Floortime; Son-Rise; щоденна життєва терапія (Daily Life Therapy), або DLT; емоційно-смісловий підхід до корекції РАС; методика розвитку взаємодії/міжособистісних стосунків (Relationship Development Intervention), або RDI; Комунікативна система обміну зображеннями (Picture Exchange Communication System (PECS) [2]. Сенсорно-перцептивні підходи включає сенсорну інтеграцію (Ayres Sensory Integration). Еkleктичний підхід: освітня модель SCERTS; метод Міллера (The Miller Method) [2].

Мета АВА-терапії – підвищення рівня бажаної поведінки та зниження рівня проблемної, не бажаної поведінки, яке може заважати навчанню та ефективній соціальній взаємодії. АВА-терапія використовується для поліпшення мовленнєвих і комунікативних навичок, розвиток пізнавальних процесів та покращення академічних навичок. Метод АВА зосереджується на стратегіях позитивного підкріплення, спрямовується на корекцію проблемної поведінки, яка заважає звичному функціонуванню дитини, за допомогою процесу, що має назву «функціональна оцінка поведінки». Робота за цим напрямом розпочинається з визначення того, що відбувається в навколишньому середовищі до і після поведінки, яку треба дослідити. Прикладним аналізом поведінки передбачено певні етапи, а саме: аналіз та опис поведінки дитини; знаходження чинників в навколишньому середовищі, які впливають на її поведінку; формування алгоритму впливу на чинники; визначення програми корекції проблемної поведінки; відстеження ефективності створеної програми та можливість її корекції. Алгоритм впливу на поведінкові особливості передбачає стимулювання правильних дій та ослаблення проблемної поведінки через використання системи підкріплень. Під позитивним підкріпленням розуміється використання стимулу, що зумовлює позитивно забарвлену емоційну реакцію. У АВА негативне підкріплення не використовують. Даний вид корекційного впливу є ефективним від народження до 21 року [2; 3; 5; 6; 7].

Вербально-поведінковий підхід (The Verbal Behavior Approach). Цей підхід належить до прикладного аналізу поведінки, в основу якого покладено теорію Б. Скіннера. Вербально-поведінковий підхід спрямований на розвиток здатності у дитини

навчатися функціональності мови. У підході передбачено формування навичок: вираження прохання; означення предметів з допомогою сенсорних каналів сприйняття; наслідування, повторення почутих слів; інтравербальна навичка, що передбачає вміння відповідати на поставлені запитання [2; 7].

Навчання основним/ключовим навичкам/реакціям (Pivotal Responce Treatment). Методика PRT має на меті розвиток мотивації, соціальної ініціативи, вміння реагувати на кілька сигналів, вміння самоорганізації. У процесі дошкільного та шкільного навчання сприяє полегшенню сприйняття навчальної інформації. Основна мета програми – розвивати мотивацію у дитини з РСА вступати у соціальну взаємодію. У даному виді терапії батьків навчають застосовувати корекційні прийоми в природному середовищі дитини та користуватися необхідними системами винагород, що є для дитини мотиваційними стимулами. Під час гри дорослий заохочує значущу соціальну поведінку, які завжди пов'язані з логікою ситуації. Ефективність терапії доведена у роботі з дошкільниками і молодшими школярами, визнано ефективною також у роботі з особами з важким ступенем аутизму [8].

Натуралістичні (природні) стратегії навчання (Naturalistic Teaching Strategies) – це спонтанне навчання під час безпосередньої взаємодії дорослого та дитини, воно відбувається в індивідуальному форматі навчання з використанням навколишнього середовища. Головна мета цієї групи методів – оволодіння і практичне застосування нових умінь, у тому числі – виконання моделей-команд та інструкцій. Природні методи підтримують участь дитини в розмові і слугують моделями застосування навичок в контексті різних ситуацій. У цій моделі інтерес дитини використовують як природне заохочення. Цей метод є ефективним у розвитку цільових навичок і поведінки, комунікативні та ігрові навички. Ефективність методу підтверджена для дітей від народження до 9 років [2; 3; 5; 6].

ТЕАССН-підхід (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children). ТЕАССН – це методика структурованого навчання з особливою увагою до середовища. Педагогічна концепція ТЕАССН базується на візуальній підтримці, що охоплює параметри простору, часу та діяльності та забезпечує передбачуваність у дитини. Програма є сукупністю вправ і рекомендацій, що складається із 9 розділів, які охоплюють важливі сфери розвитку, а саме – імітацію, сприймання, загальну моторику, дрібну моторику, координацію руки й ока, пізнавальну діяльність, мовлення, самообслуговування, соціальні стосунки. Основними цілями програми є: розвиток незалежності дитини; розвиток навичок ефективної

взаємодії; стимулювання генералізації сформованих навичок, їх використання у різних життєвих ситуаціях; розвиток емоційної сфери дитини, а саме навичок розуміння себе та своїх потреб [2; 3; 9]. У даному підході розроблені програми, що спрямовані на розвиток імітації, сприйняття, великої та дрібної моторики, координації очей і рук, пізнавальної діяльності, мовлення, самообслуговування, соціальної взаємодії. Програма ефективна для вікової категорії дітей від 3 до 14 років.

DIR Floortime (Ігровий час). Методика розроблена С. Грінспеном, що передбачає прямування дорослого у напрямку ініціативи дитини у грі й соціальній взаємодії. Концепція DIR і методика Floortime базуються на розумінні того що, працюючи з емоційними або афективними проявами дитини, з'являється можливість позитивно впливати на базові здібності, що відповідають за відносини, мислення та спілкування дитини з РСА. Ігровий час є методом сімейної психотерапії. Бажано щоб на корекційних заняттях з дитиною був значимий для дитини дорослий та інші члени родини, які працюють над встановленням конструктивної комунікативної взаємодії. Корекційні заняття будуть доречними для дітей починаючи із 1-го року життя та до молодшого шкільного віку. За цією методикою актуальними також є заняття для підлітків та дорослих, але місце гри з дитиною займає спеціально побудована корекційна бесіда [2; 3; 5; 6].

Son-Ris. Корекційно-розвиткові процедури цього методу спрямовані на забезпечення дитині комфортного навколишнього середовища, що включає позитивне психологічне ставлення до дитини з боку близьких їй людей, їх готовність та вміння вступати з нею у контакт відповідно до потреб та інтересів дитини. Також важливого значення надається організації простору, що сприяє поступовому та послідовному розвитку дослідницької та пізнавальної активності дитини. Метою програми є формування позитивного ставлення до дитини, прийняття її особливостей та формування навичок міжособистої конструктивної комунікації між дитиною та дорослими [2; 6].

Методика рекомендована для дітей до 5-річного віку та не є ефективною при корекційних впливах складних розладів спектру аутизму, також показала низьку ефективність при значних афективних поведінкових реакціях дитини.

Щоденна життєва терапія (Daily Life Therapy), або DLT-терапія. Підхід заснований на постулатах східної філософії. Фокус уваги у даному підході на груповій міжособистісній взаємодії, а не на інтенсивному індивідуальному навчанні. Метою підходу є формування у дітей із РСА необхідних навичок для повсякденного життя та навичок міжособистісної комунікації. Метод ефективний для дітей шкільного віку [2; 6].

Емоційно-смысловий підхід до корекції РСА спрямований на нормалізацію афективного поведінкового розвитку дитини з РСА. Одним із завдань цього підходу є накопичення та осмислене упорядкування індивідуального афективного досвіду дитини, який стає підґрунтям для розвитку активних і диференційованих відносин дитини з оточуючим світом. Виходячи із його завдання підхід і є смысловим. Емоційний підхід тому, що передбачено спільне проживання та емоційне осмислення дитиною та дорослим того, що відбувається. Підхід передбачає встановлення емоційного контакту з дитиною та її залучення до взаємодії зі спільним проживанням і осмисленням того, що відбувається. Розвиток в емоційній спільності з близьким дорослим дозволяє дитині стати більш витривалою, активною і зацікавленою, спільне осмислення та організація життєвого досвіду надає їй більшої свободи і конструктивності в контактах з оточенням, відкриває можливість просування в розвитку когнітивної сфери [2; 5; 6].

Методика розвитку взаємодії/міжособистісних стосунків (Relationship Development Intervention), або RDI – це метод поведінкової терапії, заснований на стимулюванні у дитини мотивації до спілкування та міжособистісної взаємодії. Мета методу у проходженні поетапного прискореного шляху у розвитку дитини, оскільки фокус уваги не на проблемних симптомах спектру аутизму, а на активізації потреби у розвитку та зростанні. Підхід спрямований на нейрокогнітивні зміни, що є основою до самостійного подолання труднощів. Великого значення надається саме тренінгу членів родини дитини, розробляється індивідуальний набір цілей для кожного члена родини з метою оптимального розвитку дитини з РСА. Програма рекомендована на усіх етапах розвитку дитини [2; 3; 6].

Комунікативна система обміну зображеннями (Picture Exchange Communication System (PECS)) має на меті спонукання дитини до спонтанного початку комунікативної взаємодії у дітей з обмеженою комунікативною здатністю. Засвоєння системи обміну зображеннями починається з визначення потенційних стимулів і проходить у шість етапів. У цій системі діти для комунікативних цілей використовують символи, зображені на картках. Систему PECS розробили А. Bondy та Л. Frost спеціально для дітей з РСА та іншими комунікативними порушеннями. Оволодіння системою PECS передбачає, що дитину навчають використовувати символ (малюнок на картці з відповідним підписом) для міжособистісної комунікації. Основні переваги використання системи PECS: дозволяє швидко придбати базові

функційні навички комунікації; виявляти ініціативу і спонтанно вимовляти слова; спілкування для дитини з навколишніми людьми стає доступнішим і, таким чином, стає можливим узагальнення набутих вербальних навичок [4; 5; 6].

Висновки. Враховуючи досить широкий спектр характеристик, якими проявляється розлад спектру аутизму, розуміємо, що немає універсальної стратегії чи технології, яку можливо застосовувати в корекційно-розвивальній роботі із цією категорією дітей. Тому, покладаючись на результати діагностичного обстеження дитини, фахівці спеціальної освіти мають визначити, які з технологій втручання найбільше відповідають конкретним потребам та унікальним особливостям розвитку певної особи з РСА. Розуміння та володіння корекційними педагогами, психологами різними технологіями та методиками роботи допоможе фахівцям бути максимально ефективними в досягненні корекційних цілей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Островська К. Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом: монографія. Львів : Тріада плюс, 2012. 520 с.
2. Сайт «Дитина з майбутнім» Фонд допомоги дітям з синдромом аутизму. URL: <https://cwf.com.ua/korekcijni-metodiki-autizmu/>
3. Скрипник Т. Стандарти психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутичного спектра: навч.-метод. посіб. Київ: Гнозіс, 2013. 60 с.
4. Тарасун В. Аутологія: теорія і практика. Підручник. Київ: Вадекс, 2018. с. 590.
5. Council for Exceptional Children. (2009). What every special educator must know: Ethics, standards, and guidelines (6th ed.). Arlington, VA: Author. Stock No. P5904 Printed in the United States of America. URL: <https://is.gd/gP9s4a>
6. Council of Chief State School Officers. Model standards for licensing general and special education teachers of students with disabilities: A resource for state dialogue. Washington, DC: Author. Retrieved September 2002. URL: <http://serge.ccsso.org/pdf/standards.pdf>
7. Louis P. Hagopian, Samantha L. Hardesty, & Meagan Gregory. Overview and summary of scientific support for applied behavior analysis. The Kennedy Krieger Institute and Johns Hopkins University School of Medicine. URL: <https://is.gd/bSUG7h>
8. Nefdt, N., Koegel, R.L., Singer, G., & Gerber, M. The use of a self-directed learning program to provide introductory training in pivotal response treatment to parents of children with autism. Journal of Positive Behavior Intervention. Vol. 12, No. 1. 23–32, 2010. URL: <https://www.autismprthelp.com/research-literature.php>
9. TEACCH Autism Program. Services Across the Lifespan for Individuals with Autism Spektrum Disorder. URL: <https://teacch.com/>

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

РЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: ПРОБЛЕМИ ТА ВИКЛИКИ

IMPLEMENTATION OF A PERSONAL-ORIENTED APPROACH TO THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PSYCHOLOGISTS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION: PROBLEMS AND CHALLENGES

Предметом дослідження стали особливості реалізації особистісно-орієнтованого підходу до професійної підготовки майбутніх психологів в умовах дистанційного навчання. Визначено переваги та недоліки застосування технологій дистанційного навчання у процесі професійної підготовки майбутніх психологів. Охарактеризовано сучасний освітній процес в умовах дистанційного навчання, який потребує з боку викладачів фасилітаційного супроводу. Констатовано, що освітня діяльність все більше набуває характеру самоорганізованого та автономно розвивального процесу в умовах інформаційних змін.

Метою дослідження став пошук інноваційних рішень в реалізації особистісно-орієнтованого підходу до професійної підготовки майбутніх психологів в умовах дистанційного навчання. На основі теоретичного аналізу наукових психолого-педагогічних досліджень та викладацького досвіду роботи охарактеризовано особистісно-орієнтований підхід як найважливіший психолого-педагогічний принцип, що передбачає врахування своєрідності та індивідуальності особистості майбутнього психолога, забезпечує створення умов для самопізнання, самореалізації та саморозвитку особистості здобувача вищої освіти, забезпечує його особистісно-професійний розвиток. Акцентовано увагу на трансформаціях у сфері комунікативної взаємодії «викладач-студент», яка в умовах дистанційного навчання будується із залученням мережі Internet та впливає на формування суб'єкт-суб'єктних ціннісно-змістовних відносин викладачів і студентів. На основі проведеного дослідження сформульовано висновки та рекомендації щодо забезпечення особистісно-орієнтованого підходу до підготовки майбутніх психологів в умовах дистанційного навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, особистісно-орієнтований підхід, особистісно-професійний розвиток майбутніх психологів, професійна підготовка майбутніх психологів, педагогічні технології, індивідуальна освітня траєкторія.

The subject of the study was the peculiarities of the implementation of a person-oriented approach to the professional training of future psychologists in the conditions of distance learning. The advantages and disadvantages of using distance learning technologies in the process of professional training of future psychologists are determined. The modern educational process in the conditions of distance learning, which requires facilitation support from the teachers, is characterized. It has been established that educational activity increasingly acquires the character of a self-organized and autonomously developing process in the conditions of informational changes.

The purpose of the study was to find innovative solutions in the implementation of a person-oriented approach to the professional training of future psychologists in the conditions of distance learning. Based on the theoretical analysis of scientific psychological-pedagogical research and teaching experience, the personality-oriented approach is characterized as the most important psychological-pedagogical principle, which involves taking into account the originality and individuality of the personality of the future psychologist, ensures the creation of conditions for self-discovery, self-realization and self-development of the personality of the student of higher education, provides his personal and professional development. Attention is focused on transformations in the field of "teacher-student" communicative interaction, which in the conditions of distance learning is built with the involvement of the Internet and affects the formation of subject-subject value-content relationships of teachers and students. On the basis of the conducted research, conclusions and recommendations were formulated to ensure a person-oriented approach to the training of future psychologists in the conditions of distance learning.

Key words: distance learning, personal-oriented approach, personal-professional development of future psychologists, professional training of future psychologists, pedagogical technologies, individual educational trajectory.

УДК 37.378.09

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.13>

Лялюк Г.М.,

докт. пед. наук, доцент,
доцент кафедри теоретичної психології
Інституту управління, психології
та безпеки Львівського державного
університету внутрішніх справ

Кузьо Л.І.,

канд. психол. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
та культури фахового мовлення
Інституту підготовки фахівців для
підрозділів Національної Поліції України
Львівського державного університету
внутрішніх справ

Постановка проблеми у загальному вигляді.

В сучасних умовах воєнних реалій нашого суспільства все більше ускладнюються запити практики щодо компетентності психолога, постійно підвищуються вимоги до якості його професійної підготовки, а відтак і до особистості самого психолога.

Варто підкреслити, що особистість психолога у його практичній діяльності є одним із чи не найважливіших інструментів впливу. Відтак, рівень професійної компетентності та особистісні якості психолога є вагомим чинником результативності його професійної діяльності, адже сформованість

професійно-особистісних якостей визначає успішність оволодіння професією. Саме реалізації особистісно-орієнтованого підходу до професійної підготовки майбутнього психолога дозволяє розглядати його розвиток як процес саморозвитку, самосвідомості, самопізнання.

Однак, сьогодні вища освіта переживає переламний момент свого розвитку, який визначається світовими тенденціями, потенціалом внутрішніх змін та глобальними викликами, що постали перед суспільством, зокрема у зв'язку з повномасштабною російською агресією. Війна в Україні спричинила значні соціальні, економічні зміни у суспільстві, ускладнили освітні процеси.

Значна частина студентів, у тому числі й майбутніх психологів, змушені навчатись в умовах навчання із застосуванням дистанційних технологій, які продемонстрували переваги й недоліки та зумовили трансформаційні зміни у сфері вищої освіти, які мають як позитивні результати (широке застосування сучасних цифрових технологій для навчання), так і негативні, породжені проблемою дистанціювання, труднощами реалізації особистісно-орієнтованого підходу до професійної підготовки майбутніх психологів, зокрема.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В Україні особистісно-орієнтований підхід до вищої освіти залишається одним із домінуючих теоретико-методологічних стандартів і аксіологічних критеріїв у системі, що розкриває характерологічну цілісність освітнього процесу вищої школи та регулює наукові дослідження та педагогічну діяльність викладачів та студентів. Особистість, її моральна позиція та професійна компетентність є одними з основних цінностей освітнього процесу ЗВО [4, с. 32].

Результати досліджень проблеми вдосконалення професійно-особистісної підготовки майбутніх психологів відображені в ряді наукових доповідей (І. Бех, Ж. Вірна, Є. Головаха, О. Киричук, С. Максименко, Н.Чепелєва та ін.).

Визнання майбутнім психологом себе суб'єктом особистісно-професійного розвитку підвищує його відповідальність за результати своєї фахової підготовки, стимулює пізнання усіх можливостей саморозвитку, наявних в освітньому середовищі ЗВО, що визначає необхідність розробки власної індивідуальної освітньої програми.

Модернізація професійної психологічної освіти передбачає новий погляд на стратегічні цілі освіти, які мають бути спрямовані на формування особистості та створення умов для успішної адаптації майбутнього психолога до соціокультурних реалій сучасного суспільства, які характеризуються швидкими темпами змін, розширенням соціальних зв'язків через віртуальний простір, відкритістю та дистанцією водночас.

Варто зазначити, що умови дистанційного навчання увиразнили вже існуючі проблеми у ЗВО, які тривалий час накопичувалися та не розглядалися належним чином. Загалом, можна стверджувати, що в умовах тривалого дистанційного навчання сформувалась тенденція до нової парадигми у сфері вищої освіти, яка містить в собі ознаки і тенденції розвитку економіки та інформаційного суспільства в цілому [7, с. 268]. В умовах дистанційного навчання суттєво зросла кількість накопичених змін у вищій освіті, їх системне врахування стало ускладненим, а управління освітнім процесом ЗВО стає все менш ефективним та все менш піддається цілеспрямованій трансформації. Освітній процес у ЗВО стає все частіше процесом недирективним, із фасилітаційним супроводом, а освітня діяльність стає самоорганізованим і автономно розвивальним процесом в умовах постійних швидких змін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Тотальне впровадження дистанційного навчання, як основної форми, виявилось неготовим повністю замінити традиційне навчання, яке переважало в освітньому процесі ЗВО до останнього часу. Надшвидкий розвиток інформаційно-комунікативних технологій й надалі великою мірою зумовлює суспільні перетворення. І надалі очікуються надзвичайні зміни, формуються зовсім нові наукові підходи, зовсім інші засоби виробництва і засоби спілкування, зокрема, оновлюються й міжособистісні відносини. І ці зрушення охоплюють насамперед духовну сферу особистості, яка трансформується під час дистанційного навчання, дистанційного спілкування, дистанційних розваг. Відбулися зміни як на рівні психіки окремої особистості, так і на мікро та макросоціальних рівнях [11].

Сьогодні поступово змінюється сама сутність особистості, як такої. Адже особистість – це перш за все соціальна якість людини, яка є наслідком її соціально-культурного досвіду. У сучасної людини життєвий досвід формується вже інакше, частка віртуальних вражень, експериментів, здобутків у її життєвому світі відіграє все більш важливу роль.

Безсумнівно, що «живе» спілкування не можна замінити в умовах дистанційного навчання, адже зникає більшість психологічних тонкощів міжособистісного спілкування. Однак, онлайн-контакти займають останнім часом чільне місце серед форм міжособистісної взаємодії, та є адекватними сучасним умовам сьогодення. Життєвий простір у якому живе сучасний студент є значно ширшим від реальності, а його соціальність розвивається значною мірою через зв'язок з віртуальним простором.

Таким чином, тенденції сучасного розвитку інформаційного суспільства потребують переосмислення базових процесів підготовки здобувачів вищої освіти в Україні. Особливої гостроти

набуває проблема реалізації особистісно-орієнтованого підходу до професійної підготовки майбутніх психологів, забезпечення їх особистісно-професійного розвитку, визначення ефективних педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до ефективної інноваційної професійної діяльності.

Тому пошук інноваційних рішень в реалізації особистісно-орієнтованого підходу до професійної підготовки майбутніх психологів в умовах дистанційного навчання стали головною **метою** нашої статті.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні особистісно-орієнтований підхід став найважливішим психолого-педагогічним принципом, що передбачає врахування своєрідності та індивідуальності особистості майбутнього психолога, забезпечує створення умов для самопізнання, самореалізації та саморозвитку особистості студента, спрямовує навчально-виховний процес на кожну окрему особистість з визнанням її унікальності. Застосування в навчально-виховному процесі підготовки майбутніх психологів особистісно-орієнтованого підходу передбачає створення психолого-педагогічних умов для їхнього особистісно-професійного розвитку, сприяння особистісному становленню студентів, розвитку їх професійної та творчої активності, самореалізації в майбутній професійній діяльності.

Провідні положення особистісно-орієнтованого підходу обґрунтовано в студіях відомих психологів та педагогів: В. Андрущенко, І. Бега, А. Бойко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, О. Савченко та ін.

Реалізація особистісного підходу у ЗВО передбачає послідовне ставлення викладача до студента як до особистості, як до самосвідомого відповідального суб'єкта власного розвитку, як до суб'єкта взаємодії [8, с. 124].

Особистісно-орієнтована взаємодія передбачає діалогічне спілкування, емпатійне слухання, атмосферу взаємної довіри, відвертості та доброзичливості між учасниками навчально-виховного процесу, знання, розуміння й прийняття викладачем індивідуальних психологічних особливостей студентів [8, с. 125].

Особистісно-орієнтоване навчання покликане забезпечувати індивідуальну самореалізацію майбутніх психологів, розвиток та саморозвиток їх особистісних якостей з урахуванням їх особистісних інтересів та здібностей [4]. Застосування в навчально-виховному процесі підготовки майбутніх психологів особистісно-орієнтованого підходу передбачає створення психолого-педагогічних умов для особистісно-професійного розвитку, сприяння особистісному становленню студентів, розвитку їх професійної та творчої активності, самореалізації в майбутній професійній діяльності. Саме особистісно-професійний розвиток – є одним із

визначальних критеріїв становлення професіонала та передумовою успішності професійної діяльності майбутнього психолога [1, с. 49]. Важливо, щоб майбутній психолог глибоко усвідомлював значущість майбутньої професії, адже діяльність психолога є не просто професією – це покликання душі, яке допомагає забезпечити мотивацію цієї діяльності, попередити професійне вигорання.

Формування та становлення психолога-професіонала не вичерпується тільки накопиченням професійних компетентностей, знань, навичок, вмінь та професійного досвіду. Справжній психолог перш за все повинен бути зрілою особистістю з високим рівнем особистісно-професійного, морального та духовного розвитку [10, с. 66].

Ефективний професійний розвиток психолога залежить від його інтеграції з особистісним розвитком через становлення особистісно-професійної ідентичності та функціонування духовної, особистісної, діяльнісної й інтелектуальної рефлексії. Тому, важливо створити психолого-педагогічні умови, допомогти майбутньому психологу у становленні його як професіонала, у розвитку особистісної зрілості.

Слід звернути увагу в особистісно-професійному розвитку психолога на прояви таких тенденцій: взаємозумовленість процесів розвитку його професійної діяльності і особистості, акмеологізація, гуманістична (альтруїстична) спрямованість, творча саморегуляція і технологізація освітнього процесу. Вибудовуючи себе в професійній діяльності, майбутній психолог формує і відповідне професійне оточення, здійснює індивідуально-творче переосмислення завдань, змісту, форм, видів і технологій соціально-виховної роботи. Важливо, щоб майбутній психолог через індивідуальність активно впливав на нормативні вимоги до діяльності, надавав їм індивідуально-творчого, унікального характеру.

Сьогодні індивідуальна освітня траєкторія є одним з найважливіших компонентів диференціації навчання у вищій педагогічній школі та дозволяє забезпечити оптимальні умови для особистісно-професійного розвитку майбутнього психолога.

Вітчизняні науковці ІОТ розуміють як персональний шлях реалізації особистісного потенціалу кожного студента в освіті, як програму його індивідуальної активності, спрямованість та зміст якої визначаються його готовністю здійснювати свідомий вибір та діяти відповідно до етичної вольової відповідальності [6]. Реалізація ІОТ у контексті особистісно-орієнтованого підходу у ЗВО передбачає орієнтацію на особистість студента, його мотиви та цілі, уподобання, а також урахування індивідуального досвіду.

Однак, практична реалізація майбутніми психологами ІОТ в умовах освітнього простору потребує

ще апробації шляхів та удосконалення механізмів упровадження цього нововведення з врахуванням особистісно-орієнтованого підходу.

Для забезпечення особистісно-орієнтованого підходу у процесі професійної підготовки майбутніх психологів доцільним є застосування таких педагогічних технологій як: самостійного розвивального навчання, естетотерапевтичних технологій, ігрових технологій, гуманітарно-особистісних технологій, технологій розвивального, проблемного та індивідуального навчання, технологій диференціації за рівнем, колективного навчання. Методи та засоби навчання повинні підбиратися таким чином, щоб кожний майбутній психолог мав змогу проявити себе та свою неповторність, власні здібності [10].

Наголосимо, що однією з найважливіших умов реалізації особистісно-орієнтованого підходу до професійної підготовки майбутніх психологів є суб'єкт-суб'єктні відносини. Обґрунтовуючи суб'єкт-суб'єктні відносини як основу реалізації сучасної парадигми вищої освіти в Україні дослідниця А. Хоменко підкреслює що, «ефективність модернізації навчально-виховного процесу визначається не лише готовністю і спроможністю викладачів впроваджувати новітні досягнення педагогічної науки у практику вищої школи, але й рівнем компетентності з формування суб'єкт-суб'єктних ціннісно-змістовних відносин зі студентами, що виступає основою реалізації сучасної особистісно-гуманістичної парадигми вищої освіти в Україні» [9, с. 67].

Суб'єкта розглядаємо як складну, нелінійну систему, яка періодично, із невизначеним періодом, може бути стійкою або нестійкою, в залежності від різноманітних чинників (обставин). Одні стабілізують суб'єкта, а інші – навпаки виводять із рівноваги. Але все це є невід'ємними етапами розвитку здобувача вищої освіти, становлення його особистості.

Тривалий час навчання у закладах вищої освіти України відбувалося в режимі он-лайн. Зокрема, й майбутні психологи Львівського державного університету внутрішніх справ оволодівали фахом віддалено від навчального закладу. Навчання проводились відповідно до розкладу у вигляді он-лайн зустрічей викладачів та студентів із застосуванням платформи Moodle, а також інструментів Zoom, Skype. Застосування мультимедіа на заняттях сприяло встановленню балансу в розумінні інформації, а також структурованості та інтерпретації інформації.

Зокрема, Інтернет-платформа ZOOM надає широкі можливості проведення відео занять з психологічних дисциплін, використання віртуальної дошки, можливості демонструвати екран викладача, відправляти файли студентам, організувати студентські чати. На вищезазначеній платформі проводилися «аудиторні» заняття, що

передбачають використання таких методів роботи, як опитування, колективна дискусія, монологічне висловлювання. Впродовж заняття майбутні психологи мали можливість ставити питання викладачеві он-лайн.

Дистанційне навчання з одного боку значно розширило можливості майбутніх психологів самостійно здобувати верифіковані знання, орієнтуватися у проблемних ситуаціях, відвідувати семінари, слухати альтернативні лекції, брати участь у конференціях дистанційно. Однак, умови дистанційного навчання, на нашу думку, ускладнили реалізацію особистісно-орієнтованого підходу до фахової підготовки майбутніх психологів.

Варто зазначити, що студентам як особистостям з індивідуально-психологічними якостями притаманні різні провідні типи репрезентаційних систем, і деяким із них, зокрема «кінестетикам» та «дискретам», важко сприймати тільки візуальну чи слухову інформацію без опори на почуття й відчуття, а також цифри та знаки. Це призводить до появи певних проявів втоми.

Серед негативних сторін дистанційного навчання майбутні психологи часто відмічали необхідність тривалий час дивитись відео, а також складнощі у процесі сприймання інформації без «живої» бесіди з викладачем, зворотного зв'язку та можливості поставити деякі уточнюючі питання. У випадку, коли у них з'являлись питання, вони надсилали їх у Форум, однак відповіді на питання отримували тільки через деякий час.

Зауважимо, що дослідники також наголошують на можливості виникнення у студентів феноменів, пов'язаних із освоєнням нових цифрових технологій: персоніфікація комп'ютера (коли він сприймається як живий організм); комп'ютерна тривожність; вторгнення у внутрішній світ особистості, що може призводити до виникнення екзистенційної кризи, когнітивних та емоційних порушень (О. Грицук, Ю. Грицук) [2].

Основні трансформації відбулися у сфері комунікативної взаємодії «викладач-студент», яка в умовах дистанційного навчання вплинула на формування суб'єкт-суб'єктних ціннісно-змістовних відносин викладачів та студентів. Дистанційне навчання не може замінити «живе» спілкування між викладачами та студентами, забезпечити атмосферу академічного середовища, замінити колективні, дружні форми спілкування між студентами, а тільки доповнити та розширити певні можливості класичного університетського освітнього простору.

Слід зазначити, що в класичних умовах «живого» навчання викладач здійснює активний психолого-педагогічний вплив на студентів не лише змістом своїх лекцій чи організацією практичних занять, а й власною поведінкою, деякими

вербальними та невербальними сигналами, звичками та манерами тощо. У цьому контексті формат дистанційної освіти, на жаль, не створює умов для максимальної реалізації цього впливу.

Крім того, в умовах дистанційного навчання стає значно складніше проводити нестандартні форми роботи (рольові, імітаційні, ділові ігри), а командна робота (навіть за умови групового поділу на навчальних платформах) не забезпечує безпосередній емоційний контакт і особистісні суб'єкт-суб'єкт відносини.

Під час дистанційного навчання постає проблема у визначенні індивідуальних особливостей сприйняття інформації студентами (типу темпераменту, деяких властивостей нервової системи тощо), що також є важливою умовою ефективної реалізації особистісно-орієнтованого підходу до навчального процесу ЗВО (С. Прахова, О. Даценко, К. Семенов) [7].

Крім того, загальновідомим є той факт, що цифрові технології суттєво відстають у розвитку «м'яких навичок», які є одними з важливих професійних якостей психолога, адже спілкування і взаємодія не є сильними сторонами цифрових технологій.

Досвід проведення занять з майбутніми психологами в умовах дистанційного навчання спонукав нас знаходити нові підходи до викладання, та наводить на думку про те, що для ефективної реалізації особистісно-орієнтованого підходу до професійної підготовки майбутніх психологів потрібна інша культура взаємодії в системі «викладач – студент», яка повинна ґрунтуватися на принципах, що співзвучні таким поняттям як «професійна рефлексія», «доброзичливість», «відкритість», «неупередженість», «відповідальність», «педагогічна імпровізація».

Висновки. Умови дистанційного навчання поставили значні труднощі для реалізації особистісно-орієнтованого підходу у професійній підготовці майбутніх психологів, ускладнили взаємодію суб'єктів у навчальному процесі та спонукали викладачів і студентів до використання нових сучасних технологій, переорієнтації форм спілкування.

Важливо спрямувати зусилля науково-педагогічної спільноти на обґрунтування та створення ефективних освітніх технологій в умовах дистанційного навчання, які можуть забезпечити високий рівень злагодженості навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу, досягнення очікуваних результатів навчання та оптимізації їх співпраці. Необхідно інвестувати у створення передових онлайн-платформ та інтерактивного онлайн-контенту, у розробку нових методів навчання, які дають змогу розширити доступ до

якісної вищої психологічної освіти без суттєвого збільшення витрат та підвищити гнучкість індивідуальних освітніх траєкторій студентів.

Віртуальні освітні програми не замінять реальних об'єктів, взаємодія яких є необхідною умовою професіоналізації майбутніх психологів. Університетське середовище – це різноманітність контактів, вражень, переживання навчальних та особистісних ситуацій, воно впливає на формування особистісно-професійного розвитку майбутнього психолога, створює умови для успішної соціалізації в цілому. Віртуальне освітнє середовище є допоміжним фактором забезпечення якості вищої освіти майбутнього психолога.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: [монографія]. Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк: Вежа, 2003. 320 с.
2. Грицук, О.В., Грицук, Ю.В. Психологічні аспекти використання мультимедійних технологій в закладах вищої освіти. *Innowacje i technologie informacyjne w edukacji / Innovates and information technologies in education*. (Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts Katowice School of Technology. Monograph 18) Katowice, 2018 с. 157–171.
3. Деджера, О., Юрчук, О. Особливості переживання суб'єктивного емоційного стану здобувачами вищої освіти під час дистанційного навчання в умовах пандемії COVID-19. *Психологія: реальність та перспективи: збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету*, № 15, 2020. С. 41–48.
4. Дубасенюк, О.А. (Ред.). *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2012. 436 с.
5. Кайданова, Л. Теоретичні та методологічні аспекти особистісно орієнтованого навчання. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, № 3, 2008. С. 74–77.
6. Коростіянець, Т.П. Індивідуальна освітня траєкторія – освітня програма студента. *Науковий вісник Донбасу*, 1. 2013. С. 34–45.
7. Прахова, С.А., Даценко, О.А., Семенов, К.А. (2020). Дистанційне навчання у просторі сучасних освітніх систем: психологічний контекст. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія*, № 2 (20), 2020, С. 260–266.
8. Семенова, А.В. (Ред.). *Словник-довідник з професійної педагогіки*. Одеса: Пальміра. 2006. 221 с.
9. Хоменко, А.В. Суб'єкт-суб'єктні відносини як основа реалізації сучасної парадигми вищої освіти в Україні. *Педагогічні науки*, № 64, 2015. С. 66–74.
10. Чепельєва Н. В. Особистісна підготовка психолога-практика. *Персонал*. 2000. № 5 (59). С. 17–19.
11. Штихно, Л.В. Дистанційне навчання як перспективний напрям розвитку сучасної освіти. *Молодий вчений*, 6 (33), 2016. С. 489–493.

РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА
МЕТОДОМ АНАЛІЗУ ВПЛИВУ МУЗИКИ НА ПСИХІКУ ЛЮДИНИDEVELOPMENT OF FUTURE MUSIC TEACHERS' EMPATHY
BY ANALYSING THE INFLUENCE OF MUSIC ON THE HUMAN PSYCHE

Стаття присвячена формуванню однієї з професійно-ціннісних орієнтацій (емпатії) у майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення предметів соціально-гуманітарного циклу. Дослідниця розглядає структуру емпатії та необхідність її наявності у складі професіограми вчителя музичного мистецтва, спираючись на наукові праці О. Бабюк, М. Барної, С. Божик, О. Гудзь, Л. Журавльової, О. Кайріс, І. Коган, О. Коржук, О. Максим, Г. Рісс, Т. Рябовол, Г. Свідерської, Н. Юдіної, К. Ясько та ін.

Особлива увага приділена аналізу можливостей розвитку емпатії у процесі дифузії української та зарубіжної літератури, педагогіки і психології на I-II курсах коледжів культури і мистецтв, зокрема під час вивчення літературних творів, які містять опис впливу музики на психіку людини та реакції слухачів / виконавців на музичне мистецтво. Аналіз цитатних описів емоційних реакцій реципієнтам пропонувано порівнювати з власним емоційним відгуком на згадані музичні твори, що сприяє розвитку музично-педагогічної рефлексії.

Авторка пропонує можливі методи роботи з літературними творами, які водночас сприятимуть розвитку емпатії і зміцнюватимуть професійну орієнтацію майбутніх учителів музичного мистецтва; аналізує описані у літературних творах категорії емпатії (емоційна, когнітивна, предикативна) та співзалежність якості музичного сприймання, розвинутої емпатії та рефлексії. У коло аналізу потрапляють шість творів, які згідно з програмами вивчають на I-II курсах коледжів культури і мистецтв (три – з української та три – з зарубіжної літератури). Запропоновані методи роботи з художніми творами демонструють реалізацію міжпредметних зв'язків, психологізм у оцінці персонажів, ініціюють креативність при роботі з твором, сприяють розвитку артистизму, інтерпретації, імпровізації, формують естетичну свідомість.

У висновках дослідниця прогнозує ефективність запропонованих методів та аксіологічного потенціалу української та зарубіжної літератур, педагогіки і психології для розвитку емпатії здобувачів освіти коледжів культури і мистецтв, намічає вектор подальшого дослідження у вивченні ефективності емпатійних тренінгів на заняттях з педагогіки і психології.

Ключові слова: емоційна емпатія, когнітивна емпатія, предикативна емпатія, майбутні учителі музики, психологізм.

The article is devoted to the formation of one of the professional value orientations (empathy) of future music teachers in the process of studying subjects of the social and humanitarian cycle. The researcher examines the structure of empathy and the need for its presence in the professional profile of a music teacher, based on the scientific works of O. Babiuk, M. Barna, S. Bozhyk, O. Gudz, L. Zhuravleva, O. Kairis, I. Kogan, O. Korzhuk, O. Maksym, G. Riss, T. Ryabovol, H. Sviderska, N. Yudina, K. Yasko and others.

Particular attention is paid to the analysis of the possibilities of developing empathy in the process of diffusion of Ukrainian and foreign literature, pedagogy and psychology at I-II courses of colleges of culture and arts, in particular when studying literary works that describe the impact of music on the human psyche and the reactions of listeners/performers to musical art. The recipients are asked to compare the analysis of quotational descriptions of emotional reactions with their own emotional response to the mentioned musical works, which contributes to the development of musical and pedagogical reflection.

The author proposes possible methods of working with literary works that will simultaneously promote the development of empathy and strengthen the professional orientation of future music teachers; analyses the categories of empathy described in literary works (emotional, cognitive, predicative) and the interdependence of the quality of musical perception, developed empathy and reflection. The scope of the analysis includes six works that, according to the curricula, are studied at I-II years of college of culture and arts (three – Ukrainian and three – foreign literature). The proposed methods of working with works of art demonstrate the implementation of interdisciplinary connections, psychological assessment of characters, initiate creativity when working with a work, promote the development of artistry, interpretation, improvisation, and form aesthetic consciousness.

In conclusion, the researcher predicts the effectiveness of the proposed methods and axiological potential of Ukrainian and foreign literature, pedagogy and psychology for the development of empathy of students of colleges of culture and arts, outlines the vector of further research in studying the effectiveness of empathy training in pedagogy and psychology classes.

Key words: emotional empathy, cognitive empathy, predicative empathy, future music teachers, psychological assessment.

УДК 378.147:37.011.3-051:7
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.14>

Магда П.М.,
докт. філос.,
голова циклової комісії
«Загальноосвітні, соціально-економічні та гуманітарні дисципліни»
Бахмутського фахового коледжу
культури і мистецтв імені Івана
Карабича (м. Кам'янець-Подільський,
Україна)

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Формування ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів музики є однією зі складових процесу психолого-педагогічної підготовки здобувачів освіти коледжів культури і мистецтв. Ціннісні орієнтації виступають обов'язковим елементом структури «Я-образу» педагога-музиканта, виконавця,

диригента, визначаючи спрямованість і мотиваційний вектор діяльності фахівця. Чільне місце серед інших ціннісних орієнтацій у складі структури особистості майбутнього вчителя школи мистецтв посідає емпатія, яка є необхідною умовою якісного здійснення особистісно орієнтованого навчання при індивідуальній формі роботи

з учнем, оптимального складання програми концертних виступів для отримання максимально сильного естетичного відгуку від слухачів [7, с. 45].

Аналіз сучасних досліджень і публікацій.

Емпатія як науковий феномен та складова професіограми вчителя давно перебуває в колі уваги дослідників. Вивченню наукової проблеми емпатії (її структури, визначення, формування, методів розвитку її у майбутніх фахівців та ін.) приділяли увагу О. Бабюк, М. Барна, С. Божик, О. Гудзь, Л. Журавльова, О. Кайріс, І. Коган, О. Коржук, О. Максим, Г. Рісс, Т. Рябовол, Г. Свідерська, Н. Юдіна, К. Ясько та ін. Наявність великої кількості наукових праць, присвячених емпатії як науковому феномену, свідчить про актуальність обраної теми.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри наявність значного фонду наукових праць з обраної теми, спостерігається недостатнє висвітлення деяких аспектів формування емпатії як професійно-ціннісної орієнтації у майбутніх учителів музичного мистецтва, а саме: особливості її розвитку під час занять з предметів / дисциплін соціально-гуманітарного циклу коледжів культури і мистецтв. Аксиологічна потужність української та зарубіжної літератури у поєднанні з педагогікою та психологією дозволяє розробити методи роботи над художніми творами, які сприятимуть розвитку емпатії у здобувачів освіти. Висока значущість та недостатня розробленість проблеми розвитку емпатії в контексті соціально-гуманітарної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва зумовили вибір теми.

Мета статті. Мета статті полягає у розробці методів та підготовці матеріалу для розвитку трьох категорій емпатії у майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом аналізу впливу музики на психіку людини (на матеріалі творів української та зарубіжної літератури).

Виклад основного матеріалу. Педагоги сучасної України найчастіше спираються на базову класифікацію категорій емпатії, що має три категорії:

– емоційна емпатія, що передбачає реакції індивіда на емоційні стани іншого, які полягають у перенесенні емоцій останнього на себе та включенні їх у процес спілкування;

– когнітивна емпатія, яка полягає у розумінні, порівнянні, аналізі думок інших;

– предикативна емпатія, що виражається у аналізі та передбаченні реакції інших на якісь події [11].

Для ефективного здійснення педагогічного процесу, організації позааудиторних концертних заходів, об'єднання учнів у ансамблі, хорові колективи, співпраці з батьками та колегами майбутньому вчителю музики необхідно розвинути усі три складові [1, с. 73].

Розвиток такої професійно-ціннісної орієнтації, як емпатія, у майбутніх учителів музичного мистецтва можливий не лише під час занять циклу професійно-практичної підготовки, позаурочних концертних заходів, а і під час проведення занять соціально-гуманітарного та загальноосвітнього циклу.

На нашу думку, цьому сприятиме використання дифузії деяких дисциплін, застосування споріднених теоретичних і практичних методів дослідження. Розглянемо потенційні можливості розвитку емпатії майбутніх учителів музичного мистецтва методом аналізу впливу музики на психіку людини під час вивчення зарубіжної літератури, української літератури, педагогіки і психології у коледжах культури і мистецтв (фахова передвища освіта).

Для здобувачів освіти спеціальності 025 «Музичне мистецтво» навчальним планом передбачена така кількість годин з предметів та дисциплін: українська література – 140 годин, зарубіжна література – 78 годин, педагогіка і психологія – 72 години (аудиторні). Поглибити знання з названих предметів, побудувати цілісну систему знань і уявлень, застосувати знання з однієї дисципліни при вивченні інших, посилити професійне самовизначення та орієнтацію, сформувати професійно-ціннісні орієнтації, на нашу думку, допоможе використання методів спостереження, компаративного аналізу, драматизації, рефлексії, психологізму на уроках літератури, де вивчаються твори, що містять детальний, об'єктивний / суб'єктивний опис впливу музики на психіку людини.

Серед творів української літератури, які пропонує програма для вивчення на I-II курсах коледжів культури і мистецтв, можна виділити такі, що мають потенціал для визначеної вище інтеграції методів дослідження:

1. Кобилянська О. «Impromptu phantasie», «Valse melancolique».

2. Леся Українка «Лісова пісня».

3. Костенко Л. «Маруся Чурай»

Серед творів зарубіжної літератури, які пропонує програма для вивчення на I-II курсах коледжів культури і мистецтв, відповідно, можна виділити такі:

1. «Міф про Орфея».

2. Мураками Г. «Дівчина з Іпанеми».

3. Кортасар Х. «Менади».

Міждисциплінарні зв'язки під час вивчення названих творів сприяють посиленню професійної орієнтації, оскільки в колі уваги письменників знаходяться різноманітні зразки музичного мистецтва та описи їхнього впливу на психіку людей. «Impromptu phantasie» та етюд Ф. Шопена, меланхолійний вальс, створений головною героїнею (Софія), мелодії для сопілки, створені персонажем (Лукаш), народні пісні, авторство яких приписують Марусі Чурай (історичні та ліричні), мелодії золотої

ліри Орфея та його пісні, «Garota de Ipanema» А. Жобіна (bossa nova) та імпровізації на саксофоні С. Гетца, «Сон у літню ніч» Ф. Мендельсона, «Дон Жуан» Р. Штрауса, «Море» К. Дебюссі, «П'ята симфонія» Л. Бетховена не просто згадані у цих творах, а є визначальними елементами сюжету, засобами характеристики психотипів персонажів, факторами самоідентифікації героїв або випробуваннями для них.

Цінним при вивченні названих шістьох творів є те, що для розуміння ідеї, художнього образу або створення асоціації (для найповнішого сприйняття тексту) музичні твори, згадані у них, обов'язково треба послухати або уявити. Це дозволяє за рахунок розвитку творчої уяви та асоціативного мислення здобувачів освіти розвивати креативність як нетиповість у погляді на звичайні методи сприйняття тексту і музики, прийоми виконавства, сценічні ефекти, артистизм та сприяє самореалізації майбутніх учителів музики завдяки знаходженню і вираженню ними власної асоціації, розвитку музичного сприймання, музичного мислення, інтерпретації та ін. [6, с. 172]. Проте ці процеси видаються нам неможливими без достатнього рівня розвитку емпатії, бо дуже часто музичні настрої, тональність, стиль згаданої у літературному творі музики або реакцію слухачів на неї автор використовує для того, щоб читач повніше уявив особистість персонажа. Отже, у цьому контексті аналіз впливу музики на психіку людини у літературних творах буде водночас розвивати і емпатію, і креативність як професійно-ціннісні орієнтації майбутніх учителів музичного мистецтва.

На нашу думку, слухач з розвиненою естетичною свідомістю буде сприймати музику емпатійно, проходячи усі три категорії емпатії: емоційну, когнітивну та предикативну. Проаналізуємо твори (О. Кобилянська «Impromptu phantasie», «Valse melancolique», Леся Українка «Лісова пісня», Л. Костенко «Маруся Чурай», «Міф про Орфея», Г. Мураками «Дівчина з Іпанеми», Х. Кортасар «Менади») з метою виявлення рис емпатії внаслідок впливу музики на психіку людини.

У першому творі реакція героїні на музику є такою: «...коли чую її, як другі грають, то душа моя наповнюється слізьми», «Коли чую музику – готова я вмирати. Стаю тоді божевільно-відважна, стаю велика, погорджуюча, любляча...», «Зразу стало їй холодно, а опісля – сама не знала, як се прийшло, – почала плакати» [2]. Головна героїня рефлексує, намагаючись аналізувати свої емоційні стани і реакції на музику, переносючи її інтований зміст на себе. У той же час, вона не може пояснити, чому музика викликає саме таку реакцію у неї. Можемо зробити висновок, що О. Кобилянська у «Impromptu phantasie» яскраво описує емоційну емпатію, яка є більш поширеною серед

слухачів інтуїтивних, а не досвідчених, з лабільною нервовою системою. Професійний виконавець не може обмежитись тільки такою категорією емпатії, бо її замало для повного відтворення художнього образу.

У «Лісовій пісні» Лесі Українки Мавка захоплюється музикою сопілки, розуміє її, пантеїстично розчиняє її у звуках природи, ототожнює голос сопілки зі своїм і метафорично називає естетичну свідомість цвітом душі: «Весна ще так ніколи не співала, як тепер», «Як солодко грає, як глибоко крає, розтинає білі груди, серденько виймає!», «Я ж пойняла усі пісні сопілоньки твоєї», «Не зневажай душі своєї цвіту», «Я обізвуся до них... голосом ніжним тонкої сопілки» [10]. Авторка пропонує нам варіант емпатії головної героїні, що будується на поєднанні емоційної та когнітивної категорій.

Найбільш близьким майбутнім музикантам-педагогам є варіант рефлексії та емпатії, представлений у романі у віршах «Маруся Чурай» Ліни Костенко, оскільки головна героїня є композиторкою та поетесою, авторкою багатьох історичних та ліричних пісень (емоційна та когнітивна емпатія). Для Марусі можливість емоційно-чуттєвого відгуку на події навколо – варіант творчої самореалізації, без якого народна співачка не уявляє життя: «Співала так, як лиш вона уміла», «В розмові я, сказати б то, не дуже. А в пісні можу виспівати все», «Пісень немає – і мене нема». Про розвинуту емпатію головної героїні свідчить всенародне визнання її творчості: «Коли в похід виходила батава, її піснями плакала Полтава», «Вона ж була як голос України, що клекотав у наших корогвах!», «Її пісні – як перло многоцінне, як дивен скарб серед земних марнот» та ін. [4]. Саме такого рівня розвитку емпатії та професійно-виконавської рефлексії повинні прагнути майбутні вчителі музики.

«Міф про Орфея» («Смерть Орфея») показує можливу силу впливу музики на всесвіт, метафорично демонструючи вплив на психіку: «Така сила звучала в пісні Орфея, так покорила вона й вабила до співця, що навколо нього, як зачаровані, стовпилися дикі звірі, покинувши навколишні ліси й гори. Птиці злетілися слухати співця. Уся природа, здавалось, зачарована була чудовим співом і звуками кіфари Орфея» [9]. Оскільки наявний елемент чар, то мова йде про неусвідомлену (емоційну) емпатію.

У творі Г. Мураками наспів мелодії створюється цитуванням тексту пісні, вказівкою її назви, згадкою найбільш популярного виконавця. Асоціації, які виникають у автора, є складовою спогадів та рефлексії: «А чому так трапилося, що я завжди згадую шкільний коридор, почувши «Дівчину з Іпанеми» – мені й самому не надто зрозуміло» [8]. Спроби автора розібратися у ланцюжках

асоціацій дозволяють висунути гіпотезу про наявність у героя усіх трьох категорій емпатії, адже елементи передбачення (предикативна емпатія) у тексті варіативно продемонстровано.

Найбільш багатим на описи впливу музики на психіку людини є останній з шести названих творів. Реакція слухачів описується різноманітно: «проникливо дивилися одні до одного зі слізьми на очах, розчулені співзвучністю своїх захватів, стихійним братством, від якого добрішають на якусь хвилину людські душі», «вибух ентузіазму», «погрозливи гул», «до несамовитих аплодисментів приєднався тупіт ніг», «загальне зворушення», «дівчина... забилася в корчах», «на сцену, юрмлячись біля сходинок, лізли й лізли нові люди», «юрма очманілих шанувальників понесла його [диригента] зі сцени», «обезумілі чоловіки й жінки з завиванням виривали у скрипалів скрипки..., потім стали кидати в залу усіх музикантів поспіль», «всі, як одержимі, ловили музикантів», «зала ревіла все пронизливіше і гостріше», «вибухали моторошні зойки», «загальне навіженство» та ін. [3].

В оповіданні Х. Кортасара «Менади» узагальнено і метафорично змальований результат поверхневого музичного сприймання музичних творів слухачами, внаслідок якого посилилась активність прояву нижніх рядів функціонування психіки, а саме – поведінково-афективних. Причинами виникнення масового психозу могли бути нерозвиненість естетичної свідомості, занепад слухачької активності, відсутність естетичних ідеалів, принципів, почуттів та інтелектуальної складової музичного мислення і сприймання. Неспроможність досягнути силу емоцій, викликаних музикою, зрозуміти їх змістове наповнення викликала стан афекту, посилений стадним інстинктом [5, с. 118]. Можемо висунути гіпотезу про недостатньо розвинуту предикативну емпатію диригента (Маестро), який порівнюється то з Орфеєм, то з матадором. Наявність цієї категорії емпатії дозволила б передбачити реакцію непередбаченої публіки на музичне мистецтво.

Отже, при дослідженні впливу музики на психіку людини під час вивчення літературних творів на I-II курсах коледжів культури і мистецтв для розвитку емпатії майбутніх учителів музичного мистецтва можемо використати такі завдання:

- встановлення за описом (цитатою) емоційної реакції виду психічного стану, проілюстрованої категорії емпатії;
- з'ясування причин виникнення саме такої реакції реципієнтів, описаних у творі;
- прослуховування музичних творів, названих у літературному, та ведення щоденника власних асоціацій та емоцій (з майбутнім порівнянням впливу музики на читача / персонажа);
- добір висловів з Біблії, прислів'їв, афоризмів про мистецтво, естетичні цінності, які б ілюстрували сюжет творів;

- написання есе про призначення митця у суспільстві, його роль у формуванні естетичної свідомості;

- написання рефератів про формування, структуру музичного сприймання, мислення та факторів, від яких залежить музичне сприймання;

- компаративний аналіз образів: Орфей / Маестро (Х. Кортасар), Мавка / головна героїня «Impromptu phantasie» (Леся Українка / О. Кобилянська), односельці Марусі Чурай / публіка театру «Корона» (Ліна Костенко / Х. Кортасар);

- аналіз проявлених героями категорій емпатії;

- заміна ролі (читач – персонаж) у творі Х. Кортасара «Менади», драматизація-діалог Маестро з головним героєм, головного героя зі сліпим, головного героя і жінки у червоному, Маестро і жінки у червоному та ін.

Висновки. Емпатія як професійно-ціннісна орієнтація є обов'язковою складовою професіограми вчителя музики. Наведені методи роботи під час вивчення творів дозволяють здобувачам освіти удосконалити знання з психології, педагогічної майстерності, розвинути навички емпатійної взаємодії, рефлексії, аналізу і синтезу як операцій мислення, артистизм, креативність та ін. Інтеграція української та зарубіжної літератур, педагогіки і психології сприятиме побудові системи психолого-педагогічних знань, які дозволять оволодіти майбутнім учителям музики педагогічною майстерністю, розвинути професійно-ціннісні орієнтації, зокрема емпатію. Вектор подальшого дослідження буде спрямований на аналіз тренінгів емпатійної взаємодії під час вивчення здобувачами освіти педагогіки та психології.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гудзь О. Методи розвитку художньої емпатії у майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. *Науковий вісник Південно-українського національного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського*. Одеса. 2020. Вип. 4 (133). С. 71–78.
2. Кобилянська О. Impromptu phantasie. URL: <https://knigogo.com.ua/chitati-online/impromptu-phantasie/> (дата звернення 10.07.2023).
3. Кортасар Х. Менади. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=8011> (дата звернення 09.07.2023).
4. Костенко Л. Маруся Чурай. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=1042> (дата звернення 09.07.2023).
5. Магда П. Вплив музики на психіку людини у оповіданні Хуліо Кортасара «Менади». *Innovations and prospects in modern science. Proceedings of the 7th International scientific and practical conference*. SSPG Publish. Stockholm, Sweden. 2023. Pp. 117–123. URL: <https://sci-conf.com.ua/vii-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferent>

siya-innovations-and-prospects-in-modern-science-3-5-07-2023-stokgolm-shvetsiya-arhiv/ (дата звернення 09.07.2023)

6. Магда П. Розвиток креативності у майбутніх учителів музики методом аудіовізуалізації. *Молодь і ринок*: зб. наук. праць Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка. Дрогобич. 2018. № 1 (156). С. 171–174.

7. Магда П. М. Формування емпатії як ціннісної орієнтації у майбутніх учителів музики. *Modernization of educational system: world trends and national peculiarities: Conference Proceeding*, February 23rd. Kaunas: Baltija Publishing, 2018. P. 44–46.

8. Мураками Г. Дівчина з Іпанеми. URL: <http://www.ji.lviv.ua/n24texts/murakami.htm> (дата звернення 10.07.2023)

9. Смерть Орфея. Грецький міф. URL: <https://legends.co.ua/myths/smert-orfeja-greckij-mif.html> (дата звернення 09.07.2023).

10. Українка Леся. Лісова пісня. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=508&page=2> (дата звернення 09.07.2023).

11. Харченко Н. Уроки емпатії або мистецтво ходити в чужому взутті. *Шкільний світ*. 2017. № 10. URL: <https://osvit.ua.com/2018/04/64396/> (дата звернення 08.07.2023).

PECULIARITIES OF INTERACTIVE METHODS OF FUTURE JOURNALISTS' TRAINING IN US UNIVERSITIES

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ США

The article examines interactive methods of training journalists in the USA higher educational institutions, in particular, the case study method, the project method, the "field training" method, and the "brainstorming" method.

It has been analyzed that the case study method is used for in-depth study of real journalistic cases, where students analyze, discuss and solve problems arising in the field of mass media, developing critical thinking skills and solving difficult situations.

The project method involves students in creating their own journalistic projects, where they use a variety of multimedia tools to reveal current topics, which allows them to develop their creative and organizational abilities.

The method of "field training" provides students with the opportunity to work in real journalistic conditions, going to the scene of events and collecting primary sources, which develops their skills in collecting and analyzing information in real time.

The method of "brainstorming" stimulates the creative potential of students, where they actively generate ideas and solve problems, interacting in a group environment, which helps to develop their capacity for innovative thinking.

It has been studied how teachers implement these methods in teaching practice, promoting the active involvement of students in the educational process.

The effectiveness of the use of interactive methods has been proven, which contribute to the development of students' key skills, which are necessary for a successful journalistic career, the creation of a workforce prepared and adapted to modern requirements, ready to work effectively in the field of media, ensure an increase in the involvement of students in the educational process, the expansion of their cognitive capabilities, and form a critical attitude to information.

The importance of the use of interactive methods for the formation of critical thinking skills, problem analysis, collective cooperation and a creative approach to problem solving has been analyzed. As a result of the implementation of these methods, there is an increase in the quality of education and students' readiness for the challenges of modern journalism.

Key words: *journalists, USA, interactive learning methods, professional training, professional skills.*

У статті розглянуто інтерактивні методи навчання журналістів у вищих навчальних закладах США, зокрема метод кейс-

стаді, метод проектів, метод «польового навчання» та «мозковий штурм».

Проаналізовано, що метод кейс-стаді застосовується для поглибленого вивчення реальних журналістських випадків, де студенти аналізують, обговорюють та розв'язують проблеми, що виникають у сфері засобів масової інформації, розвиваючи навички критичного мислення та вирішення складних ситуацій.

Метод проектів передбачає залучення студентів до створення власних журналістських проектів, де вони використовують різноманітні мультимедійні засоби для розкриття актуальних тем, що дозволяє розвивати їхні творчі та організаційні здібності.

Метод «польового навчання» надає студентам можливість працювати в справжніх журналістських умовах, виїжджаючи на місце подій та збираючи першоджерела, що розвиває їхні вміння збирати та аналізувати інформацію в реальному часі.

Метод «мозкового штурму» стимулює творчий потенціал студентів, де вони активно генерують ідеї та розв'язують проблеми, взаємодіючи в груповому середовищі, що допомагає розвивати їхню здатність до інноваційного мислення.

Досліджено, як викладачі впроваджують ці методи в практику навчання, сприяючи активному залученню студентів у навчальний процес.

Доведено ефективність застосування інтерактивних методів, які сприяють розвитку ключових навичок студентів, які є необхідними для успішної журналістської кар'єри, створенню підготовленого та адаптованого до сучасних вимог робочого контингенту, готового ефективно працювати в галузі медіа, забезпечують підвищення залученості студентів до навчального процесу, розширення їхніх пізнавальних можливостей та формують критичне ставлення до інформації.

Проаналізовано важливість застосування інтерактивних методів для формування навичок критичного мислення, проблемного аналізу, колективної співпраці та творчого підходу до вирішення завдань. Як результат впровадження цих методів стає підвищення якості навчання та готовності студентів до викликів сучасної журналістики.

Ключові слова: *журналісти, США, інтерактивні методи навчання, професійна підготовка, професійні навички.*

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.15>

Martsikhiv K.R.,

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor at the Foreign
Languages Department
Lviv Polytechnic National University

Problem statement. In today's world, where the media industry is developing rapidly, journalism is becoming a key profession that shapes public opinion, provides access to information and contributes to the democratic process. Changes in technology and media platforms have changed the traditional approach to journalism, and therefore, US

universities are actively adapting to teaching new interactive methods for journalism students.

One of the most important advantages of interactive learning is the creation of a more active and engaged learning environment. Instead of traditional lectures, where students passively listen to the teacher, interactive methods allow students to actively

participate in the learning process. This may include discussions, group projects, role plays, simulations, and other forms of active interaction. This approach promotes deeper learning of the material, develops critical thinking and problem solving skills.

Another advantage of interactive learning is increasing students' confidence in their professional skills. They learn to adapt to new technologies and means of communication, which is critical in today's media space, where new tools appear at the speed of light.

In addition, interactive learning promotes the development of students' interpersonal skills. Communication, cooperation, leadership and the ability to work in a team are an integral part of the journalistic profession. Thanks to interactive methods, students learn to work in groups, discuss ideas, argue their positions and learn to reach consensus. These social skills help them become more effective communicators and professional journalists.

In general, teaching interactive methods in US universities is an integral part of high-quality journalism education. It provides students with the necessary knowledge, skills and experience essential to becoming successful media professionals. Interactive methods of preparing students for the modern media reality.

Analysis of recent research and publications.

Researchers working in the field of journalism and interactive learning methods can be found in various universities, research institutes, foundations and organizations that specialize in media studies. These researchers actively study and research various aspects of journalism, and develop and test innovative teaching methods for students preparing for careers in the media industry. Here are some of the prominent researchers in this area: Jane Singer is well-known for her research in journalism and media education. She actively investigates the impact of interactive teaching methods on journalists' professional development and develops new approaches to instruction. Roberto Gallardo specializes in researching effective teaching methods for journalists and implementing innovations in the educational process. Katharine K. Quandt focuses on research in online journalism and interactive communication methods. She studies the influence of social media and new media platforms on journalistic practices and education. Mark Deuze specializes in media pedagogy and the development of new approaches to journalism education. He actively investigates the use of interactive technologies in media education and employs project-based teaching. Taylor Mirich explores the impact of interactive teaching methods on the students' development of media literacy. She focuses on how students can better understand and utilize media technologies in their professional careers. These researchers and many other scientists

are working on the implementation of interactive methods of teaching journalism in higher education institutions in the United States. Their research and initiatives contribute to the improvement of the quality of education and training of future media professionals.

The aim of research is to study peculiarities of interactive methods of studying in the process of professional journalists' training in the US universities.

Results and discussion. The information and communication revolution, distance learning and online courses have made changes in the methods and forms of training future journalists, put forward new requirements for journalistic personnel and the quality of their products.

During the stationary training of journalism students at the US Higher Education Institution, teachers use modern multimedia teaching methods. Media education of future specialists in this field is important, because they create a media product and influence society [1]. The role of media educational technologies in the training of journalists is divided into general educational and specific. General education consists in fulfilling the tasks set by the educational and professional program, using traditional means of education: manuals, textbooks and reference books. From the above, it can be concluded that media educational technologies help future specialists in the field of journalism to choose the right social position and find their place in the system of social relations; influence the formation and development of personality; provide the necessary skills and knowledge; form a worldview and develop creative abilities. The specific role of media educational technologies in journalism is based on the creation of a television or radio product. Scientists claim that "media-educational technologies in journalism are teaching practice in practice" [1 p. 29]. Teachers are able to create interactive online courses, seminars, conferences, and journalist students, in turn, with the help of journalism education technologies, can determine their own orientations in various situations, learn to correctly perceive, understand, analyze information and have an idea of the consequences of its influence on viewers, readers and listeners [1].

The use of such training methods contributes to the formation of media competence, which is based on the acquisition of knowledge, skills, abilities and experience necessary for journalists for professional activity in the conditions of the modern media space.

Having analyzed the system of professional training of future specialists in the field of journalism in the USA, it can be stated that teachers use traditional and innovative teaching methods. As it has been noted by American researchers, modern students with different life experiences, learning goals, and views on the world show distrust in non-traditional learning methods [2].

It is important to note that one of the examples of a creative approach in the training of journalists is the innovative program "Creative selection of equipment" (Creativity Kit) offered at Emerson College, which provides students with the opportunity to gain experience in the use of mobile technologies from the basics of background, written and multimedia news transmission. CreativityKit and iOS device (allows easy download of newscasts such as photos, audio and video interviews, video effects) [4].

Having studied the educational and professional programs in journalism at Emerson College, Arthur Carter Institute of Journalism, University of Wisconsin-Madison, Arizona State University, Moody College of Communication at the University of Texas at Austin, University of Southern California, Southwestern School of Communication, Philip Merrill College of Journalism at the University of Maryland, Boston University, School of Journalism at the University of Missouri, etc., the following active learning methods as "capstone project method", "field learning" method, case study method, experiential learning and service learning, etc.

The capstone project method involves the completion of a thesis by journalist students. Teachers act as capstone advisors and assist students in completing the project. In the process of writing a paper, students develop knowledge, skills and abilities of critical thinking, detailed analysis and creative problem solving. For example, at the National University at the Department of Professional Studies, student journalists work on a diploma project, which is based on: writing news; collecting material for reporting, video recording of programs that highlight public issues; conducting interviews; meeting with publishers, program authors, etc. As a result of this project, students improve writing skills, the ability to effectively communicate with community members, use media principles, demonstrate the ability to work independently, gather information quickly, adapt to the news environment, showing flexibility and patience [4].

It should be noted that in addition to individual research projects, teachers of journalism faculties encourage students to work in research labs.

The methods that require journalistic students to have knowledge, skills and abilities to independently solve problems in accordance with situations belong to case study methods, which are used in higher education institutions of the USA: at the University of Pennsylvania when studying the discipline "Media Ethics", at Emerson College, the University of Wisconsin-Madison, the National University, the University of South Florida, etc. The professional activity of a journalist is related to the search for information, conduct of independent journalistic investigations and experiments. Journalist students learn not only to make independent decisions in difficult situations, but also acquire abilities and skills with the help of

examples from professional activities. These methods are aimed at the development of a journalist's creative thinking and cognitive activity, teach future specialists to be aware of and solve a problem, put forward a hypothesis and draw conclusions. The main purpose of the case method is to put a journalist student in a situation in which he must find an answer to a given problem. This method contributes to the improvement of the knowledge, abilities and skills of future journalists in working with information sources, namely the skills of correctly formulating questions and answers, analyzing and synthesizing arguments, listening and understanding others, which is an integral component of the information competence of future journalism professionals.

For the successful use of the case method, it is necessary to choose material that would reflect the problem that the journalist may face in his professional activity. Another necessary condition for the use of this method should be a situation that contains several solution options, which will show the complexity of professional activity and should be adapted to the knowledge that needs to be activated by students. The method of solving business problems can be used both in the classroom and for the student's independent research work. Thus, in the process of solving the proposed task, journalists learn to collect, process and evaluate information [5].

Fleming, Christians, Lambeth and Seow for many years analyzed the peculiarities of studying the "Media Ethics" course at the University of Pennsylvania and came to the conclusion that the basis of successful learning of this course is the use of the "case study" method. Initially, in practice, student journalists were offered to analyze problematic situations that were described by famous journalists. Due to the lack of practice and professional skills, students faced difficulties in finding a solution to the problem, that is why the teachers decided to change the "case study" strategy, giving students the opportunity to write their own "code of ethics", which is based on the analysis of the code of several ethical norms. The researchers also noted that when studying "Media Ethics", teachers prefer practice, using the "case method" during classes, which develops the critical thinking of journalists [6].

An innovative method of training future journalists in US universities is the method of "research education", which is used during capstone experience: students join groups of 3 to 10 people and perform tasks during the academic year. Students prepare the results of the project in writing, taking into account practical recommendations. Practice is the main criterion for evaluating the practical abilities and skills of students by specialty, as well as the effectiveness of the educational and professional program. It is important to note that a student journalist who is undergoing an internship is taken very seriously. Managers of

enterprises entrust student journalists with interesting research, help them in their work, give advice, realizing that in the future a highly qualified specialist will come to work for them. Thus, an internship is a culminating course that synthesizes the values, knowledge, skills, and abilities of a student journalist [7].

A necessary condition for modern education in the USA is the search for new methods of organizing learning, which create comfortable conditions for learning and encourage students to be active. This requires the use of interactive learning and technologies.

"Brainstorming" is an interactive learning method, usually involving a small group of students who must focus on a topic, freely express their thoughts, and find solutions to various problems. The opinions expressed by students are accepted without criticism or any impartial judgment.

This method contributes to the improvement of communication skills, the formation of critical thinking, develops social, cultural and communicative competence, creativity, skills and cooperation skills. By voicing ideas and listening to what others have to say, journalism students adjust their prior knowledge, absorb new information, and increase their level of awareness. The main objectives of brainstorming are: to focus students' attention on a certain topic, to generate a number of ideas, to teach acceptance and respect of individual differences, to encourage students to take risks by sharing their ideas and opinions, to show students that their knowledge and language skills are valued and accepted, to enable students to share ideas and expand their existing knowledge by building on each other's achievements [8].

Summarizing, it is appropriate to emphasize that "brainstorming" in the training of journalists stimulates the creative activity of students, combines theoretical and practical knowledge, activates educational and cognitive activities, teaches to work in a team and respect the opinions of others.

It has been researched that the professional training of future journalists in US universities involves active participation in working with the community. This goal is realized through the use of innovative methods: service learning and experiential learning. The method of community service is usually implemented during the work of journalism students in public communities. Working in communities, students improve their knowledge, skills and communication skills with the public, help solve problems and achieve community goals. For example, teachers at Temple University, University of California and New York University involve student journalists in creating "hyper-local" reporting. As for the practical training courses, they are considered to be an integral part of the professional training of future journalists at US universities. The basis of these courses is the participation of journalist students in conferences,

seminars and trainings. A large-scale project during which journalists demonstrated their knowledge, abilities and skills in practice was the project "America 2012. Elective system" [9]. Journalist students of the prestigious higher education institutions of the USA were actively involved in this project, showing mastery of practical abilities and skills in performing tasks, namely: conducting a quick survey of the public about the presidential candidate, writing a report, conducting a video recording, creating news, writing articles, etc.

Conclusions and perspectives. It is concluded that in the last three decades, many experiments related to changing the forms and methods of training journalists have been conducted in higher education in the United States. The advent of computers and access to numerous sources led to the fact that the use of traditional lectures as the dominant form of education ceased to suit both students and teachers. In this regard, the nature and direction of both classroom and extracurricular classes has changed significantly.

The future of interactive teaching methods for journalism in US universities holds great promise. As the media landscape continues to evolve rapidly, integrating interactive approaches into journalism education becomes essential to prepare students for the challenges and opportunities that lie ahead.

REFERENCES:

1. Фатєєва Д. М. Використання медіаосвітніх технологій у процесі підготовки студентів нефілологічних спеціальностей до професійної діяльності. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу Києво-Могилянська академія]. Сер.: Педагогіка, 2012.197(209). С. 26–31.*
2. Корнієнко В. В. Дидактичні особливості організації навчального процесу у вищій школі США. *Молодь і ринок, 2011. 4(75). С. 125–127.*
3. Emerson College, 2018. URL: <https://www.emerson.edu/communication-studies>.
4. National university. Journalism, film and entertainment arts, 2018. URL: <https://www.nu.edu/OurPrograms/School-of-Professional-Studies/Journalism-Film-and-Entertainment-Arts/Courses/JRN495.html>.
5. Kelley B. Teaching journalism. *Communication research trends, 2007. 26(2). P. 3–25.*
6. PennState World Campus, 2018. URL: <https://www.worldcampus.psu.edu/degrees-and-certificates/penn-state-online-digital-journalism-and-media-bachelors-degree/courses>.
7. Tanner A., Forde K. R., Besley J. C., & Weir, T. Broadcast journalism education and the capstone experience. *Journalism & mass communication educator, 2012. 67(3). P. 219–233.*
8. Brainstorming. UNSW, 2019. Sydney teaching. URL: <https://teaching.unsw.edu.au/brainstorming>.
9. US 2012. Elective system. URL: <https://electionstudies.org/data-center/2012-time-series-study/>.

ГНОСЕОЛОГО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ ІМІДЖУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА У ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

EPISTEMOLOGICAL AND PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE PHENOMENON OF THE IMAGE OF A MODERN TEACHER IN DOMESTIC AND FOREIGN STUDIES

У статті здійснено теоретико-методологічний аналіз основних підходів до вивчення іміджу сучасного педагога у вітчизняній і зарубіжній психології. Численні публікації, виконані у межах психології управління, соціальної психології, педагогічної та вікової психології свідчать про те, що імідж закладу освіти залежить від особистості педагогів, від наявності у них суб'єктності, емоційної стійкості, прогностичної форми емпатії. Аналіз літератури представив різноманіття підходів до розуміння змістовної основи іміджу, його структури і функцій. Але, проте, можливо виділити деякі загальні положення: імідж – цілеспрямовано сформований образ; імідж реалізується в діяльності, спілкуванні; імідж впливає на сприймаючих його людей і регулює їхню поведінку; імідж людини перебуває у постійній взаємодії із природним середовищем, культурним та соціальним просторами; імідж є неоднорідним, він складається з відносно статичного ядра і мобільного, рухливого прошарку, що відкликається на вплив зовнішніх і внутрішніх умов; імідж не можливо сформувати раз і назавжди, тому що він залежить від багатьох змінних: індивідних, індивідуальних, особистісних і середовищних.

Імідж – це цілеспрямовано створений, емоційно забарвлений образ, що має характер стереотипу. Імідж створюється в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Імідж може розумітися у двох значеннях: широкому й вузькому. Імідж у вузькому значенні – це винятково візуальна, зовнішня сторона суб'єкта, символічний образ, оформлюваний за допомогою деякої мови, що розуміється як у синтаксичному, так і в семантичному аспектах. Імідж у широкому значенні припускає складний взаємозв'язок різномірних явищ тілесної і духовної природи, які якісно розрізняються, як гармонійної сукупності внутрішніх і зовнішніх проявів людини. Таке розуміння досліджуваного явища, дозволяє запропонувати динамічну модель іміджу сучасного педагога, відповідно до якої імідж являє собою цілісність, що містить у собі характеристики, що визначають його індивідуальну частину. Серед позначених характеристик присутні не тільки природні властивості особистості, але й ті, які можуть бути створені, сформовані штучним шляхом. Усі компоненти структури перебувають у взаємозв'язку, становлять єдність і припускають гармонійну організацію зовнішнього і внутрішнього в людині.

Ключові слова: імідж, імідж сучасного педагога, професійна підготовка, особистість, педагог, феномену іміджу.

The article carries out a theoretical and methodological analysis of the main approaches to studying the image of a modern teacher in domestic and foreign psychology. Numerous publications made within the framework of management psychology, social psychology, pedagogical and age psychology indicate that the image of an educational institution depends on the personality of teachers, on their subjectivity, emotional stability, predictive form of empathy. Analysis of the literature presented a variety of approaches to understanding the substantive basis of the image, its structure and functions. But, nevertheless, it is possible to single out some general provisions: image - purposefully formed image; image is realized in activities, communication; the image affects the people perceiving it and regulates their behavior; human image is in constant interaction with the natural environment, cultural and social spaces; the image is heterogeneous, it consists of a relatively static core and a mobile, mobile layer, which responds to the influence of external and internal conditions; It is not possible to form an image once and for all, because it depends on many variables: individual, individual, personal and environmental.

An image is a purposefully created, emotionally colored image that has the character of a stereotype. The image is created in the process of subject-subject interaction. Image can be understood in two meanings: broad and narrow. Image in a narrow sense is an exclusively visual, external side of the subject, a symbolic image formed through some language, understood in both syntactic and semantic aspects. Image in a broad sense implies a complex interrelation of heterogeneous phenomena of bodily and spiritual nature, which qualitatively differ as a harmonious combination of internal and external manifestations of man. Such an understanding of the phenomenon under study allows us to offer a dynamic model of the image of a modern teacher, according to which the image is an integrity that contains characteristics that determine its individual part. Among the designated characteristics there are not only natural personality traits, but also those that can be created, formed artificially. All components of the structure are interrelated, constitute unity and imply a harmonious organization of external and internal in man.

Key words: image, image of modern teacher, professional training, personality, teacher, image phenomenon.

УДК 37.091.12:17.022.1]:159.9(477:100)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.16>

Матвієнко О.В.,
докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри початкової освіти
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

Ван Жуньдун,
аспірант кафедри початкової освіти
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

Постановка проблеми у загальному вигляді. Діяльність будь-якої організації визначається професіоналізмом його персоналу й у першу чергу її керівника. Саме тому вивчення психологічних і соціально-психологічних основ професіоналізму сучасних керівників різного рівня викликає

підвищений інтерес вітчизняних дослідників. Численні публікації, виконані у межах психології управління, соціальної психології, педагогічної та вікової психології свідчать про те, що імідж закладу освіти залежить від особистості педагогів, від наявності у них суб'єктності, емоційної

стійкості, прогностичної форми емпатії. Вище зазначене дозволяє зробити припущення, що імідж є складовою частиною освітньої діяльності сучасних вчителів, а володіння ним – істотною професійною характеристикою керівника загальноосвітньої середньої школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У роботах вітчизняних та закордонних дослідників, що були виконані в останні десятиліття минулого століття, описувалися різноманітні аспекти іміджу, що мають важливе значення для теми нашого дослідження. Зокрема, дослідження стосувалися іміджу: діяльності політика (Є. Глущенко, О. Єгорова-Гантман, О. Єфремов, О. Жмириков, Г. Зайцева), О. Колісников, О. Панасюк, Б. Паригін, Г. Почепцов та інші, підприємця – (Ф. Ємельянов, Р. Кричевський, Ф. Кузін, І. Ладанов, І. Нефедова, О. Пелих, О. Петрова, Е. Уткін, Л. Фалько, В. Шепель), педагога – (Н. Кузьміна, А. Реан), організації – (І. Альохіна, І. Криксунова), засобів масової інформації – (Т. Адальянц, М. Амелін, П. Гуревич, О. Феофанов). Дослідження, присвячені іміджу педагога і керівника освітньої установи нечисленні і в основному розглядають професійно значущі особистісні якості керівників, установки, оформлення зовнішності, володіння прийомами спілкування та ін. (Д. Березина, Г. Кот, О. Кошинець, Т. Малиненко, Т. Панчук, Ж. Серкіс, Т. Скрипаченко, В. Худякова, Я. Шкурко та ін.). Таким чином, проблема створення позитивного іміджу педагога є недостатньо розробленою у вітчизняній науці.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукової літератури показав, що, у перерахованих авторів немає єдності у поглядах на сутність іміджу як соціально-психологічного явища, якому притаманні системність й цілісність.

Метою нашої статті є гносеолого-психологічний аналіз феномену іміджу сучасного педагога у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях.

Виклад основного матеріалу дослідження. Імідж – це неповторний образ "Я". Явище іміджу є синкретичним, тобто цілісним та універсальним. Воно пронизує різні сфери життєдіяльності людини, такі як управління, економіка, соціально-психологічні аспекти, естетика, етика та багато інших. Для дослідження іміджу використовуються різні наукові дисципліни, оскільки воно має міждисциплінарний характер. Значні досягнення у цій галузі досягнуті у соціології, психології, історії та теорії культури, менеджменту, естетиці, економіці, семіотиці та інших науках.

Ні одну з названих, а також багатьох інших галузей науки неможливо ігнорувати у вивченні іміджу без шкоди для її пізнання, тому що кожна з них висвітлює яку-небудь грань цього багатогранного явища. І все ж таки роль окремих наук

у дослідженні предмета, що цікавить нас, неоднорідна. Висування на перших план тієї або іншої з них, залежить або від концепції дослідження, або від його спеціальності, або від того й іншого. Так, наприклад, дослідник-політолог, що трактує імідж як явище політичне, буде розглядати його з погляду перцепції у передвибірчій компанії. Психолог буде більше уваги приділяти самосвідомості й внутрішньому світу діяльності. Проанонсовано нову галузь науки за назвою «Іміджологія».

Імідж в психології – це стереотипний емоційно забарвлений образ когось або чогось, який сформувався у масовій свідомості. Його формування може бути стихійним, але частіше воно є результатом роботи фахівців і відображає соціальні очікування певних груп [5; 16].

Поява стихійного іміджу обумовлена уявленнями кожної окремої людини або якихось соціальних груп у результаті взаємодії, обміну емоційного значущим ставленням до якого-небудь керівника, коли з боку самої людини не вживалося ніяких дій. Імідж невіддільний від комунікативного процесу. Виходить, імідж виникає в кожному разі. Питання не в тім, бути іміджу або не бути, а в тім, бути іміджу стихійному або спеціально сформованому.

Спеціально формований імідж – результат цілеспрямованих зусиль з боку іміджмейкерів. Імідж – це набір певних якостей, що часто розуміють як чийось індивідуальність. Але, як конструйований образ, він може мати практично будь-які, спеціально вироблені характеристики, що відповідають очікуванням навколишніх, тобто виступати як якась іпостась особистості.

Імідж – це майже те ж саме, що й «персоніфікація». Це не тільки зовнішній вигляд, але й внутрішні установки людини, вироблені відповідно до запитів часу й суспільства.

Якщо первісно поняття імідж уживалося як сукупність властивостей, приписуваних пропагандою, модою, забобонами, традиціями, то дещо пізніше воно стало основним елементом теорії й практики «Паблік рилейшнз» і ввійшло у політичне життя суспільства (дії заради суспільного блага – такий зміст вкладалася у цей вислів у 30-і роки XIX століття). Паблік рилейшнз – наука, що займається організацією комунікативного простору сучасного суспільства.

У зарубіжній літературі із проблем соціології й психології, реклами і пропаганди, термін «імідж» звичайно вживається для позначення особливого виду образів-уявлень, широко використовуваних різними суспільними інститутами, що формують установки в масовій свідомості. Наприклад, у США широко поширені іміджі «американського способу життя», «середнього американця», «патріота» тощо. Особлива увага проблемам

іміджу приділяється у науковій літературі, що розглядає психологічні і соціально-психологічні аспекти рекламного бізнесу. Це, насамперед, роботи П. Вейла, М. Джейм, П. Друкер, Ф. Котлера, Ф. Дж. Роджерса, Л. Яккоки. Проблеми індивідуального іміджу розглядали й вивчали у своїх роботах П. Берд, К. Болдінг, Е. Семпсон, Д. Ягер.

Із соціологічної літератури становлять інтерес роботи Д. Бурстіна «Імідж, або що трапилось з американською мрією» і К. Болдінга «Імідж. Пізнання життя й суспільства». Д. Бурстін у своїй роботі дає опис ілюзорної масової свідомості в США, що ґрунтується на іміджах. Однак, саме трактування природи «іміджу» з ідеалістичних позицій, пропоноване Д. Бурстіним, викликає сумнів. До того ж проблема іміджу подана ілюстративно, більшою мірою у публіцистичному, ніж у науково-теоретичному аспекті. В. Худякова поняття «імідж» трактує надзвичайно широко, на рівні поняття «враження» і вбачає в ньому універсальний механізм, що бере участь в управлінні соціальними процесами. Робота являє собою скоріше нарис про роль іміджу в масовій свідомості, а не науковий аналіз цього феномена.

У дослідженнях Г. Беженар [3] імідж визначається як загальне враження, що людина справляє на навколишніх. Воно складається з того, як суб'єкт представляє людям свої ідеї, як поводить себе в суспільстві, як одягається, як говорить, що говорить і робить. Особистий імідж, таким чином, визначає й імідж роботи людини і фірми у цілому, стаючи візитною картою. Доповнюючи свої міркування, він відзначає: «Ваш імідж - це сприйняття вас іншими людьми. Він - загальна картина вашої особистості в очах навколишніх. Вона складається з того, як ви дивитесь, говорите, одягаєтеся і дієте, відображає ваші здібності і моральні якості, позу й рухи тіла, аксесуари й оточення, компанію, до якої ви входите. Так що, який би імідж ви не намагалися виявити світу, він насамперед повинен бути відображенням вашої внутрішньої суті і міцно базуватися на ній».

Викладаючи свої погляди на проблему іміджу Т. Скрипаченко звертає увагу на те, що: «Ваш особистий імідж є картинкою вас. У вас не може не бути іміджу! Хочете ви цього чи ні, інші бачать те, що ви самі обрали для показу їм». Автор пропонує розглядати імідж як саморекламу. «Картинка зовні рекламує те, що є усередині» [16]. Р. Тарасюк, включає у своє визначення зовнішні дані особистості: «Імідж складається із усієї сукупності рис вашого вигляду, мови, манери поведінки і навіть вміння спілкуватися з людьми» [17].

Багато дослідників відносять імідж до знакових характеристик, де є присутнім форма і зміст. Тому необхідно виділити зовнішні ознаки, які обумовлюють змістовні характеристики іміджу. Як відзначає В. Худякова [18], найбільш характерними

є візуальні характеристики іміджу. У культурі, що швидко рухається й динамічно змінюється, людина не має часу деталізувати інформацію про кожного індивіда. Візуальний імідж відрізняється першим. Тіло, поза, одяг людини говорять задовго до того, як буде вимовлене перше слово. Таким чином, це не просто паралельний процес передачі інформації, а процес домінуючий.

Проведений нами аналіз робіт зарубіжних авторів, показав, що вони не ставлять за мету теоретичні узагальнення. Ці роботи несуть яскраво виражену практичну спрямованість і містять рекомендації, доведені до останньої межі конкретності про те, як дивитися, ходити, говорити, використати пластику, інтонацію. Такими ж найчастіше бувають і визначення, що даються ними. Ця традиція йде від робіт Д. Карнегі і А. Піза. Найчастіше такі роботи засновані на узагальненні великого емпіричного матеріалу, апелюють до здорового глузду і життєвого досвіду. Вони пропонують універсально ефективні прийоми побудови іміджу, які, як правило, працюють, незважаючи на їх нібито ненауковість.

Дослідження питань, пов'язаних з іміджем у вітчизняній науковій літературі почалося лише в другій половині ХХ-го сторіччя. Ці дослідження були недостатньо глибокими, аналізу піддавалися лише окремі характеристики, що складають імідж. Одними з перших цю проблему стали вивчати П. Гуревич, О. Єгорова-Гантман, О. Жмириков, І. Ладанов, О. Феофанов, В. Шепель та інші. У 70-х роках минулого століття імідж розглядали тільки як засіб маніпулювання масовою свідомістю, а у 90-х роках була сформована нова галузь – іміджологія, як наука про технології особистої чарівності.

Якщо двадцять років тому термін «імідж» практично був відсутній у вітчизняних наукових публікаціях, то нині це поняття є предметом багатьох наукових досліджень.

У словнику [4] ми знаходимо наступне визначення іміджу: «Імідж – у широкому сенсі – розповсюджене уявлення про характер того або іншого об'єкта; у більш вузькому (стосовно до пропаганди, реклами, «масової культури») – позначає цілеспрямовано сформований образ – уявлення, що за допомогою асоціацій наділяє об'єкт (явище, особистість, товар) додатковими цінностями (соціальними, політичними, соціально-психологічним, естетичними) і завдяки цьому сприяє більш цілеспрямованому й емоційному його сприйняттю. Ті цінності, якими імідж доповнює об'єкт, можуть і не мати основ в його реальних властивостях, але у той же час мати певну значущість для того, хто його сприймає. Ці властивості іміджу дають можливість використати його як інструмент маніпулювання масовою свідомістю».

Психологічний словник трактує поняття «імідж» у такий спосіб [19]: «Імідж – сформований у масовій свідомості і такий, що має характер стереотипу, емоційно забарвлений образ когонебудь або чого-небудь...»

І. Бондарук трактує імідж через поняття «образа», що містить певні риси, якості, соціальні характеристики. Г. Беженар наголошує на символічному навантаженні образу: «Імідж – це образ, який постійно відтворюється самим суб'єктом і засобами комунікації: певні риси, якості лідера, узяті в єдності політичних, світоглядних, моральних, психологічних, біографічних, зовнішніх якостей, що резонують у перевагах електорату».

У більшості вітчизняних дослідників поняття «іміджу» піддано аналізу в контексті політичної діяльності людини. Імідж – це набір певних якостей, які люди асоціюють із певною індивідуальністю, що проявляється в діяльності, пов'язаній з управлінням, політикою. Так, Р. Тарасюк [17], аналізуючи складові іміджу політика, конкретизує визначення іміджу, уводячи категорії первинного, вторинного, ідеального іміджу, відображення й уявлення, а також включивши поняття ідеалу: «Первинний імідж – комплексне уявлення про конкретного політичного лідера як індивіда, особистість, суб'єкта політичної діяльності, відображене у свідомості виборців за результатами первинного знайомства з кандидатом у депутати. Ідеальний імідж – це усереднені уявлення електорату про якості бажаного лідера. Ідеальний імідж ніколи не може бути реалізований наяву. Вторинний імідж виникає тільки в процесі конкурентної боротьби декількох політичних лідерів». Як бачимо, у цього автора мова йде, по суті, про імідж кандидатів на виборні посади в уявленні електорату, що досить актуально для нашого часу, однак це трактування не може служити узагальненим визначенням іміджу.

О. Кошинець [9] також під іміджем розуміє образ людини, що має високий, як правило, авторитетний і соціальний статус. Імідж – це поняття, яке існує у свідомості людей, але не завжди зрозуміле й чітко виражене. Це концепт, що описує образ, який створюється в головах людей про конкретну особу. Імідж відображає сутність характеру та допомагає оточуючим утворити думку про те, яка ця особа. У подібному розумінні це слово близько до відомого терміна «харизма», у яке стародавні греки вкладали значення обдарованості, авторитетності, мудрості, святості (Харизма – від імені трьох грецьких богинь – харит, що втілювали привабливість і чарівність).

У роботі В. Худякова [18] імідж розглядається як уявлення про об'єкт. Дослідник вважає імідж образом-уявлення, який методом асоціацій наділяє об'єкт додатковими цінностями (соціальними, психологічними, естетичними), що не мають

підстав в реальних властивостях самого об'єкта, але мають соціальне значення для того, хто сприймає цей образ. Імідж блокує раціональне пізнання об'єкта, а в той же час своїм впливом створює специфічну соціально-психологічну установку дії. Імідж виділяє явище, створює враження його радикальної відмінності від інших. Імідж наділяє явище характеристиками, які лежать за межами його реальних якостей, причому будь-якими характеристиками, оскільки це наділення виробляється за допомогою асоціацій. За допомогою всіх можливих психологічних та соціально-психологічних механізмів імідж впроваджується в масову свідомість, а асоціації «прив'язують» до явища задані характеристики, залежно від цілей тих, хто створює ці образи. Як бачимо, В. Худякова ретельно відділяє поняття іміджу від реальної сутності об'єкта. Взагалі імідж, на його думку, спричиняє найбільш ефективний пропагандистський вплив на масову свідомість і є основним засобом формування соціальних ілюзій.

Образ є основою розуміння іміджу у багатьох дослідників. Так, найбільш лаконічне трактування іміджу належить Ж. Серкіс [15]: Імідж – це образ особистості в очах людей. Але тут простежується явна тавтологія: імідж ототожнюється з образом й навпаки.

Найбільш точне поняття «образ» вжито у класичному визначенні Л. Орбан-Лембрик, яке з більшим ступенем об'єктивності відображає сутність іміджу як соціально-психологічного явища: імідж – це специфічний «образ» сприйманого предмета, коли ракурс сприйняття навмисне зміщений і акцентуються лише певні сторони об'єкта. Тому досягається ілюзорне відображення об'єкта або явища. Між «іміджем» і реальним об'єктом існує так званий «розрив у вірогідності», оскільки імідж згущає фарби образу і тим самим виконує функцію механізму вселяння. Імідж будується на включенні емоційних апеляцій» [11].

Здається, В. Шепель єдиний, хто розрізняє поняття «іміджу» та «образу», спочатку стверджуючи, що імідж – це зовнішнє відображення образу. Таким чином, імідж і образ не тотожні. Імідж – це його фасадна частина, у якій манери поведінки, експресія, зовнішня привабливість виступають як видимі елементи. Образ же – це узагальнена характеристика особистості, обумовлена історичним періодом часу, належністю до певної соціальної групи, типовими умовами життя. Імідж – це збірне поняття. Це вигляд, тобто форма життєвого прояву людини, завдяки якій «на люди» виставляються кращі індивідуальні та ділові характеристики. Особистий імідж – це середовищне явище. Тим розумінням, що він виступає як оцінне відношення якоїсь групи або прошарку людей [12].

У зв'язку з існуючою дискусією про тотожність понять «імідж» і «образ», хочеться відзначити, що

недавні дослідження показали, що у парі синонімів «образ» – «імідж» немає яскраво вираженої переваги одного іншому. Хоча в більшості випадків ці слова можуть використатися як ідентичні, на наш погляд, було б невірно вважати їхніми абсолютними синонімами. Тому є кілька причин.

По-перше, слово «образ» є занадто багатозначним і має до п'яти різних значень. По-друге, поняття «імідж» містить у собі не тільки сукупність зовнішніх і внутрішніх характеристик, але й одночасну їхню оцінку, співвіднесення з певною позицією в соціальній структурі. Крім того, «імідж» має на увазі певні зусилля, спрямовані на його створення, у той час як «образ», багато в чому стихійно виникає уявлення про предмет або явище.

Свої визначення й характеристики складових імідж наприкінці 90-х років ХХ століття представили П. Гуревич, О. Круглов, І. Нефедова, В. Пизін та інші. Зокрема, О. Круглов не акцентує увагу на психологічному підґрунті феномена. Його визначення будується на етимологічному походженні терміна (image – зображення, подоба, відбиття). Зате в ньому відображене цільове призначення іміджу: імідж – те ж, що ім'я, у тому розумінні, у якому воно «робиться», це – образ у суспільній думці. Імідж вимагає «ноу-хау», продуманих передових технологій. Імідж уживається для того, щоб підкреслити лише відносну залежність образу від самого зразка. Ім'ям, начебто, нагороджується дійсна особистість [10].

Я. Шкурко намагається визначити імідж через несвідоме. Імідж визначається «як соціальний образ керівника, що, як правило є відображенням у свідомості людей всієї структури, а точніше сукупності професійно значущих характеристик його особистості. Імідж є відображенням у суспільній свідомості і суспільної несвідомому глибинних рис і прагнень особистості, далеко не завжди усвідомлюваних нею. Можна сказати, що імідж – це соціальне відлуння глибинних інтенцій особистості» [20].

На нашу думку, роботи вітчизняних вчених-психологів відрізняються глибиною, фундаментальністю, і акцентують увагу на соціальній ролі іміджу. Віддаючи належне коректності й точності цих робіт, варто сказати, що й вони не заповнюють нішу у сфері створення теоретичної, фундаментальної моделі іміджу.

Н. Погрібна, В. Шепель та інші пропонують різні варіанти типізації й структуризації іміджу. Так, Н. Погрібна визначає три можливі підходи до поняття іміджу: функціональний, де виділяються різні типи іміджів виходячи з різного типу функціонування; контекстний, де ці типи іміджів перебувають у різних контекстах реалізації; і порівняльний, де має місце порівняння близьких іміджів [13].

Сучасна наука визначає декілька можливих варіантів іміджу, які відповідають функціональному підходу: дзеркальний, поточний, бажаний, корпоративний та множинний [3; 4; 5; 8; 10; 12].

Дзеркальний. Це імідж, який відображає уявлення людини про себе. Людина як би дивиться на себе в дзеркало і міркує, який же вона. Зазвичай цей варіант іміджу є більш привабливим, оскільки психологічно людина завжди дає перевагу позитиву. Однак його мінус полягає у мінімальному врахуванні думки з боку.

– Поточний. Цей варіант іміджу характерний для оцінки його з боку.

– Бажаний. Цей тип іміджу відображає те, до чого людина прагне.

– Корпоративний. Це імідж організації в цілому, а не якихось окремих підрозділів або результатів її роботи.

– Множинний. Це імідж, який утворюється при наявності низки незалежних структур замість єдиної корпорації. Активно зміцнює єдиний (а не множинний) імідж.

До цього списку Т. Панчук додає й тип негативного іміджу, що створюється опонентом, суперником, ворогом, тобто варіант, який свідомо конструюється, а не виникає спонтанно. При запуску негативного іміджу виникає проблема адекватного його спростування. Можлива класифікація іміджу в контексті сфери застосування, у якій він функціонує, наприклад, імідж політика, бізнесмена, естрадного співака.

Третій можливий зріз іміджу – порівняльний. У цьому випадку порівнюються іміджеві характеристики, наприклад, такі як щирість, компетентність, інтелігентність, хазяйновитість, схильність до силового рішення.

О. Мамічева [10] також відзначає складність іміджу і пропонує розглядати імідж як цілісність, до складу якої входять такі компоненти: аудіовізуальна культура особистості (грамотна і приємна мова, манера триматися, одяг людини, її зачіска, але при цьому нагадаємо: зовнішній вигляд повинен відповідати очікуванням більшості або певної груп людей); стиль поведінки; внутрішня філософія: що вона думає про життя, про виконувану справу, про людей, які її моральні принципи. Природно, внутрішня філософія накладає відбиток на зовнішність, манеру поведінки й відношення до партнерів; атрибути, що підкреслюють статус (аксесуари, меблі, машина); психогігієнічний «Я-образ»: людина зовні й внутрішньо спокійна, активна, у гарному настрої, доброзичлива, оптимістична, миролюбна.

Існують ще й інші підходи до структури іміджу, так, Ж. Саркіс виділяє три групи якостей, що визначають індивідуальну частину іміджу: природні якості; якості як наслідок утворення й виховання особистості; якості, пов'язані з життєвим

і професійним досвідом. Ця точка зору стверджує, з одного боку, об'єктивність основи іміджу, з іншого, можливість її доповнення в процесі самовдосконалення [15].

Отже, при розгляді структури іміджу, важливо відзначити, що поняття іміджу пов'язане з поняттям персоніфікації, але містить не тільки природні властивості особистості, але й спеціально створені. Імідж включає як зовнішність, так і внутрішній світ людини, її психологічний тип. Складові іміджу – це професіоналізм і компетентність, моральна надійність, гуманітарна освіченість та компетентність у сфері психотехнологій.

Інші дослідники виділяють такі складові іміджу:

1. Персональні характеристики – фізичні, психофізіологічні особливості, характер, тип особистості.

2. Соціальні характеристики – статус особистості, що містить не тільки статус, пов'язаний із займаною офіційною позицією, але також і з походженням, багатством.

3. Символічні характеристики пов'язані з ідеологіями, які не міняються протягом десятиліть, а також із ще більш постійними культурними архетипами [14; 18; 20; 21].

При такому структуруванні відсутній чіткий поділ характеристик іміджу за критеріями стійкості до впливу соціального середовища й чутливості до корекції. Так група «персональні характеристики» містить у собі одночасно й природно спадкоємні якості і такі, що формуються в процесі соціалізації, а «символічні характеристики» (ідеологія, культура) виводяться в окрему групу, у той час як вони є об'єктивними детермінантами у формуванні соціальних характеристик. Не враховані у цьому угрупованні й такі якості, як характер і інтелект».

Т. Скрипаченко запропонована структура іміджотворюючих чинників за схемою, що складається із чотирьох блоків: природні (біогенетичні) характеристики, особистісні характеристики, соціально-емпіричні характеристики, символічні характеристики (об'єктивно впливають на характеристики другого й третього блоку) [16]. У цій моделі в основу складових іміджу покладене розуміння людини як біологічної (природної) і соціальної істоти, що виявляє собою складну систему, представлену з одного боку, генотипом особистості, з іншого – її фенотипом.

Є. Потапчук [14] залежно від переважного типу мотивації, що лежить в основі діяльності зі створення іміджу, розрізняє два типи індивідуального іміджу: імідж, орієнтований на самовідчуття та імідж, орієнтований на сприйняття. При цьому автор стверджує, що ці типи іміджу не є взаємовиключними й у деяких випадках той самий імідж може мати властивості як першого, так і другого.

Аналіз сучасної наукової літератури показав, що первісно визначення «іміджу» було дано зарубіжними дослідниками, такими як Е. Барноу, П. Бер, К. Болдинг, Д. Бурстин, Н. Вейл, М. Джейм, П. Друкер, Ф. Котлер, Ф. Дж. Роджерс, Е. Семпсон, Д. Френсис, Д. Ягер, Л. Яккока та ін. Пізніше визначення іміджу було дано радянськими авторами (Г. Андрєєва, О. Єгорова-Гантман, О. Жмириков, І. Ладанов, О. Перелигіна, В. Пизін, Г. Почепцов, О. Феофанов, В. Шепель та ін.

Висновки. Проте жодне з існуючих у літературі визначень не може претендувати на повноту, ясність і завершеність. Поряд з деякими позитивними сторонами наведених дефініцій, їм властива низка недоліків: обмеження визначенням через переклад, що приводить до тавтологічності; зосередження тільки на зовнішніх характеристиках, що звукує поняття до побутового; узгодженість поняття тільки із сучасним етапом розвитку суспільства; відсутність розуміння ролі і значення цього феномена в системі суспільних відносин.

Виходячи з вище викладеного, вважаємо, що імідж може розумітися у двох значеннях: широкому і вузькому. Імідж у вузькому значенні – це винятково візуальна, зовнішня сторона суб'єкта, символічний образ, оформлюваний за допомогою деякої мови, що розуміється як у синтаксичному, так і в семантичному аспектах. Імідж у широкому значенні припускає складний взаємозв'язок різнорідних явищ тілесної й духовної природи, які якісно розрізняються, як гармонійної сукупності внутрішніх і зовнішніх проявів людини.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барко В.І. Психологія управління персоналом органів внутрішніх справ (проактивний підхід): Монографія. К.: НІКА-ЦЕНТР, 2003. 448 с.
2. Батраченко І.Г. Психологічні закономірності розвитку антиципації людини (філо-, соціо-, онто- та мікрогенез антиципування): Автореф. дис... д-ра психол. Наук. Дніпропетровський держ. ун-т. – Дніпропетровськ, 1996. 39 с.
3. Беженар Г.Д. Психолого-педагогічні умови розвитку професійної компетентності керівника навчального закладу. Дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2008. – 244 с.
4. Болтівець С.І. Українська психологічна термінологія: словник-довідник / Укл. Болтівець С.І., Н.В. Слободяник, М.-Л. А. Чепи, Н.В. Чепелева / За ред. М.-Л. А. Чепи. К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. 302 с.
5. Бондарчук О.І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності: дис... д-ра психол. наук: 19.00.05. Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2008. 412 с.

6. Васютинський В.О. Інтеракційна психологія влади: дис. д-ра психол. наук: 19.00.05. Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2005. 404 с.

7. Карамушка Л.М. Психологічні основи управління закладами середньої освіти: дис... д-ра психол. наук: 19.00.07. Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2000. 481 с.

8. Кот Г.М. Формування психологічної культури керівників загальноосвітніх шкіл у системі післядипломної освіти: Дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти АПН України. К., 2004. 352 с.

9. Кошинець О.Ю. Соціально-психологічні особливості управлінської діяльності керівника закладу освіти. – Дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, Київ, 2001. 196 с.

10. Мамічева О.В. Психологічні основи розвитку педагогічних здібностей викладачів гуманітарних дисциплін вищих навчальних закладів: дис. д-ра психол. наук: 19.00.01. Одеський національний університет імені І.І. Мечникова. Одеса, 2010. 475 с.

11. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія професійної комунікації. Чернівці: Книги-XXI, 2010. 528 с.

12. Панчук Т.В. Мотивація вдосконалення управлінської діяльності директора школи. Дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2002. 174 с.

13. Погрібна Н.С. Педагогічні засади інноваційної управлінської діяльності. – Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України. К., 2007. 168 с.

14. Потапчук Є.М. Соціально-психологічні основи збереження психічного здоров'я військовослужбовців: дис. д-ра психол. наук: 19.00.09. Національна академія державної прикордонної служби України ім. Б.Хмельницького. Хмельницький, 2004. 365 с.

15. Серкіс Ж.В. Психологічні умови підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до формування організаційної культури школи. Дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Центральний ін-т післядипломної освіти АПН України. К., 2004. 268 с.

16. Скрипаченко Т.В. Соціально-психологічний імідж сучасного керівника: Дис... канд. психол. наук: 19.00.05. Запорізький держ. ун-т. Запоріжжя, 2001. 196 с.

17. Тарасюк Р.В. Психологія формування особистої кар'єри як запорука успішного керівництва. Психологічні проблеми сучасної молоді, 2003. Вип.12. С. 23–24.

18. Худякова В.І. Соціальна перцепція як чинник оптимізації управлінської діяльності керівника середньої загальноосвітньої школи. Дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2003. 180 с.

19. Шапар В. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2005. 640 с.

20. Шкурко Я.І. Вплив комунікативних особливостей жінки-керівника закладу освіти на ефективність її управлінської діяльності: Дис... канд. психол. наук: 19.00.05. Державна академія керівних кадрів освіти АПН України. К., 2000. 178 с.

21. Boorstin, Daniel. The Image or What Happened to the American Dream. Lnd., 1962. 294 p.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF FORMING SCIENTIFIC RESEARCH CULTURE OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL AND MATHEMATICAL DISCIPLINES

Стаття присвячена розгляду методологічних засад формування науково-дослідницької культури майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін, які в подальшому повинні не лише самі займатися дослідженнями різних аспектів педагогічної діяльності, а й залучати до такої роботи своїх учнів.

З'ясовано, що з позиції аксіологічного підходу науково-дослідницька культура є засобом і умовою формування ціннісних орієнтацій особистості дослідника, ціннісної орієнтації на нарощування особистісного досвіду дослідницької, творчо-пошукової діяльності. Діяльнісний підхід сприяє глибокому і міцному засвоєнню знань студентами, виробленню в них умінь самостійної пошукової і науково-дослідницької роботи. Особистісний підхід сприяє самовизначенню, самоактуалізації й саморозвитку особистості в науково-дослідницькій діяльності. Культурологічний підхід сприяє оптимізації формування наукового світогляду, ефективному розвитку особистісної культури майбутнього вчителя. Реалізація основних положень компетентнісного підходу дозволяє визначити методологічні компетенції вчителя фізика і математики, забезпечити ефективне розгортання різних напрямів науково-дослідницької діяльності у професійній діяльності. Реалізація дослідницького підходу здійснюється через дослідницьку діяльність та навчальні дослідження, шляхом рефлексування яких набувається індивідуальна, особистісна методологія проведення педагогічних досліджень. За умов застосування інноваційного підходу, майбутні вчителі набувають навичок творчо-продуктивної інтелектуальної діяльності, усвідомлюють відповідність запропонованих методів і засобів навчання з точки зору їх адекватності цілям інноваційної діяльності, її об'єкту та результату, співвідносити ту чи ту інноваційну систему із завданнями науково-педагогічного дослідження. Міждисциплінарний підхід передбачає, що під час вивчення навчальної дисципліни застосовуються знання з інших дисциплін, а набутті міждисциплінарні знання дозволяють всебічно і системно підходити до розв'язання науково-педагогічних проблем.

Ключові слова: майбутні вчителі фізико-математичних дисциплін, науково-дослідницька культура, методологічні підходи.

The article is devoted to the consideration of methodological foundations for forming the scientific research culture of future teachers of physical and mathematical disciplines, who should not only engage in research on various aspects of pedagogical activities by themselves but also involve their students in such work.

It has been established that from the perspective of the axiological approach, the scientific research culture serves as a means and condition for the formation of the researcher's value orientations, their value orientation towards increasing personal experience in research and creative-exploratory activities. The activity approach contributes to deep and solid assimilation of knowledge by students, the development of their abilities for independent research and scientific investigation. The personal approach fosters self-determination, self-actualization, and self-development of the personal in scientific research activities. The cultural approach contributes to the optimization of forming a scientific worldview and the effective development of the future teacher's personal culture. The implementation of the main provisions of the competency-based approach allows defining the methodological competencies of the physics and mathematics teacher and ensuring the effective deployment of various directions of research activities in their professional work. The implementation of the research approach is carried out through research activities and educational research, through reflection, an individual and personal methodology for conducting pedagogical research is acquired. Under the conditions of applying an innovative approach, future teachers acquire skills of creative and productive intellectual activities, they realize the adequacy of the proposed methods and means of teaching in terms of their relevance to the goals of innovative activity, its object, and outcome, correlating a particular innovative system with the tasks of scientific-pedagogical research. The interdisciplinary approach presupposes that during the study of educational disciplines, knowledge from other disciplines is applied, and the acquisition of interdisciplinary knowledge allows for a comprehensive and systematic approach to solving scientific and pedagogical problems.

Key words: future teachers of physical and mathematical disciplines, scientific research culture, methodological approaches.

УДК 378:37.011.3-051:[53+51]:001.8-043.83(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.17>

Осипова Т.Ю.,
докт. пед. наук,
професор кафедри педагогіки
Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Белітченко Д.М.,
аспірант кафедри педагогіки
Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Одним із найважливіших напрямів діяльності закладів вищої освіти є науково-дослідницька діяльність, про що наголошено у Великій хартії університетів (Magna Charta Universitatum) і до якої залучаються як учителі у своїй професійній діяльності, так і учні. Опанувати засади науково-дослідницької діяльності,

необхідно, на нашу думку, насамперед майбутнім учителям, які в подальшому повинні не лише самі займатися дослідженнями різних аспектів педагогічної діяльності, а й залучати до такої роботи своїх учнів. Для цього важливо формувати науково-дослідницьку культуру студентів ще під час їхнього навчання в закладах вищої освіти. Важливу роль у цьому процесі відіграє підготовка майбутніх учителів до подальшої науково-дослідницької

діяльності, що базується на методологічних підходах, які виступають методологічним підґрунтям будь-якого педагогічного дослідження. У дослідженні такими підходами обрано аксіологічний, діяльнісний, особистісний, культурологічний, компетентнісний, дослідницький, інноваційний, міждисциплінарний підходи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Слід зазначити, що загальні засади педагогічної методології є предметом досліджень багатьох науковців (І. Богданова, В. Дмитренко, Н. Кічук, В. Кремень, Т. Кун, І. Лакатаос, В. Лекторський, П. Наторп, В. Метлов, Т. Осипова, Р. Хмельюк та ін.); методологічні аспекти науки розглядали С. Гончаренко, Б. Грязнов, М. Розов, та ін.); теоретичні основи підготовки педагога висвітлено в наукових розвідках В. Андрущенко, І. Бега, Р. Гурина, О. Дубасенюк, І. Зязюна, В. Кременя, З. Курлянд, Н. Ничкало, О. Ордановської, О. Пехоти та ін.; Різні аспекти формування науково-дослідницької культури майбутнього вчителя також перебували в центрі уваги науковців, які досліджували питання організації науково-дослідної роботи студентів вищих закладів освіти (Г. Ніколаї, І. Руснак, О. Семенов, Т. Сидоренко, Ю. Туранов, В. Тушева, Г. Цехмістрова, В. Шейко та ін.); проблеми формування дослідницьких умінь учителя (О. Бойченко, С. Буднік, Н. Галицька, А. Іодко, М. Кожухова М. Фалько та ін.).

Мета дослідження полягає у визначенні методологічних підходів до формування науково-дослідницької культури майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін під час професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Поняття «методологічний підхід» в науковій літературі розглядається, як сукупність ідей, що визначають загальну наукову позицію дослідника, принципів, на яких ґрунтується стратегія дослідницької діяльності, а також способів, прийомів, процедур, що забезпечують реалізацію обраної стратегії в дослідницькій діяльності; певний набір прийомів пізнавальної діяльності та пізнавальних засобів, що визначають напрями пошуку стосовно предмета дослідження; вихідний принцип, вихідна позиція, основне положення чи переконання дослідника [9, с. 94].

Відповідно до теми започаткованого дослідження було виокремлено аксіологічний, діяльнісний, особистісний, культурологічний, компетентнісний, дослідницький, інноваційний, міждисциплінарний підходи до формування науково-дослідницької культури майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін. Розглянемо їх сутність.

Аксіологічний підхід. У підготовці майбутніх педагогів аксіологічний підхід, зазначає І. Княжева, застосовується для визначення змісту цінностей як регулятора й орієнтира загальної та

професійної освіти, оскільки цінності визначають форми діяльності та поведінки педагога, осмислюючи їх, можна спрогнозувати розвиток особистості в процесі професійного становлення [6, с. 60].

За твердженням Н. Ткачової, аксіологічний підхід дає можливість об'єктивно проаналізувати провідні тенденції розвитку сучасного суспільства й у світлі цього визначити головні для ціннісні пріоритети, а також сприяє формуванню в кожній особистості соціально значущих потреб та їх узгодженню з інтересами всього суспільства [11, с. 5].

Науково-дослідницька культура майбутнього вчителя, зауважує В. Тушева, і ми повністю поділяємо її думку, з позицій аксіологічного підходу, забезпечує розуміння й наділення цінностями і смислами науково-пізнавальної діяльності; виступає як засіб й умова формування ціннісних орієнтирів особистості дослідника, ціннісної орієнтації на нарощування особистісного досвіду дослідницької, творчо-пошукової діяльності. У цьому контексті поряд із науково-методологічними цінностями особливого значення набувають загальнолюдські і соціально-педагогічні цінності, інтеграція яких у науково-пізнавальному процесі визначає вектор дослідження [13, с. 129].

Діяльнісний підхід. У довідниковій літературі діяльність визначається, як здатність людини вносити в дійсність зміни, які породжує вона сама з її проблемами: метою, відповідно до якої перетворюється предмет в об'єкт, на який спрямовано діяльність; засобом реалізації мети; результатом діяльності [3, с. 37]); застосування своєї праці до чого-небудь, де праця, у свою чергу, розглядається як робота чи сукупність дій людини в якій-небудь галузі [2, с. 54].

Діяльнісний підхід у формуванні науково-дослідницької культури майбутніх учителів сприяє глибокому і міцному засвоєнню знань студентами, виробленню в них умінь самостійної пошукової і науково-дослідницької роботи, формуванню вміння застосовувати теоретичні знання в ході вирішення конкретних практичних завдань, розвиває їхні особистісні якості [9, с. 182].

Розкриваючи зміст науково-дослідницької культури як особистісного феномена, В. Тушева зазначає, що «діяльнісний підхід дозволяє розглядати її з двох позицій: з одного боку, науково-дослідницька діяльність є основою, умовою і результатом формування й розвитку відповідної культури, з іншого – науково-дослідницька культура є чинником, який спрямовує поведінку й діяльність (пізнавальну, дослідницьку, педагогічну) майбутнього дослідника, «якість життєдіяльності в цілому» Отже, доходить висновку науковець, науково-дослідницька культура характеризує як процес так і результат цієї діяльності [13, с. 129].

Особистісний підхід. Особистісний підхід – це послідовне ставлення педагога до студента як

до особистості, як до свідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і як до суб'єкта виховної взаємодії [3, с. 243]. Особистісний підхід сприяє самовизначенню й самоактуалізації особистості в науково-дослідницькій діяльності.

Самовизначення особистості у професійній діяльності необхідне для усвідомлення своєї ролі, активної регуляції своїх педагогічних дій, розуміння власних прагнень, можливостей, наявності адекватної самооцінки, що є передумовою професійного становлення особистості [12, с. 6].

Самоактуалізація – це процес актуалізації людиною власних потенціалів та використання їх як засобів реалізації сенсу життя. Актуалізація потенціалів визначається як усвідомлення та прийняття (інтеграція до «Я-концепції») раніше неусвідомлюваних власних можливостей та психічних змістів (думок, почуттів, моделей поведінки, властивостей, здібностей тощо [1].

У професійній самореалізації (самоактуалізації) для вчителя, на думку С. Петрусенка, важливим є постійне самовдосконалення, що сприяє розвитку тих якостей, що забезпечують успіх в різних видах професійно-педагогічної діяльності, у тому числі й науково-дослідницької, що передбачає обов'язкове підвищення рівня професійних знань і вмінь, вимагає від учителя опанування нових педагогічних технологій, обізнаності про нові винаходи як педагогічної, так і інших наук [10, с. 87].

Розглядаючи науково-дослідницьку культуру майбутнього вчителя з позиції особистісного підходу, В. Тушева слідом за А. Маслоу та К. Роджерсом доходить висновку, що це якість особистості, яка визначає її саморозвиток, самоздійснення, самодетермінацію, саморегуляцію й самоактуалізацію у науково-дослідницькій діяльності, яка є за своєю сутністю творчо-пізнавальною діяльністю [13, с. 131].

Культурологічний підхід. Використання культурологічного підходу у формуванні науково-дослідницької культури майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін сприятиме оптимізації формування їхнього наукового світогляду, ефективного розвитку особистісної культури [7, с. 43]. Основними завданнями цього процесу є формування базової професійної культури, вдосконалення культури спілкування, визначення свого місця в діалозі культур, а також розвиток культурного самопізнання [9, с. 156.].

Як зазначає І. Княжева, людина не лише розвивається в процесі засвоєння культури, а й поповнює її, вдосконалює. Тому погоджуємося з науковцем, що в результаті засвоєння культурних цінностей відбувається становлення людини як особистості [6, с. 47].

Реалізація культурологічного підходу передбачає вивчення сукупності педагогічних ідей та

концепцій, що розробляються різними науковими школами та вченими у русі різноманітних філософських поглядів, методологічних орієнтирів, які розвиваються у контексті світової цивілізації. Культурологічний підхід забезпечить гнучкість, взаємодоповнення та взаємодію усіх складових (професійно-педагогічної, загальнонаукової, світоглядної, методологічної тощо) професійної підготовки: підготовки майбутніх учителів [13, с. 301].

Компетентнісний підхід. Ураховуючи сутнісні характеристики науково-дослідницької культури майбутнього вчителя В. Тушева, пропонує виокремити такі компетентності, у яких має комплексне, багатомірне вираження означена якість особистості: 1) **науково-методологічна компетентність**, що дозволяє організувати дослідницький процес (визначення цілей, методів, логіки і змісту етапів дослідження) згідно з методологічними характеристиками, розробити концепцію дослідження відповідно обраним методологічним парадигмам-орієнтирам; застосувати отримані наукові знання, здійснювати смисло-пошукову діяльність з метою визначення педагогічних понять і фактів, критично переосмислювати цінності традиційної педагогічної освіти, знаходити суперечності під час виконання педагогічної діяльності тощо; 2) **інтелектуальна компетентність**, що пов'язана з реалізацією різних способів мисленнєвої діяльності (порівняння, виділення головного, узагальнення, динамічною мобілізацією, актуалізацією і застосуванням набутих знань у нових навчальних ситуаціях; здатністю до самостійного і оперативного розв'язання пізнавальних завдань, розробкою різних логічних схем структурування навчальної інформації; володінням сукупністю «метазнань» та «метавмінь», що дозволяють швидко адаптуватися в умовах частотої зміни наукових парадигм та різних навчальних технологій [13, с. 281];

Дослідницький підхід. Дослідницький підхід дослідниками (І. Лернер, О. Савченко) розглядається як такий, що забезпечує інтелектуальний розвиток студентів, перетворюючи сам процес засвоєння змісту освіти на пошуково-творчий, дослідницький. У цьому аспекті процес навчання набуває евристичного характеру, потребуючи активної, критичної, усвідомленої мислєдіяльності в системі «студент-викладач» («учень-вчитель») культури [13, с. 129]

Реалізація дослідницького підходу, зазначає В. Тушева, здійснюється через дослідницьку діяльність та навчальні дослідження, шляхом рефлексування яких набувається індивідуальна, особистісна методологія проведення педагогічних досліджень. Завдяки дослідницькому підходу, на думку В. Тушевої, усі форми освітнього процесу (лекції, практичні заняття, індивідуальна

та самостійна робота, курсові та дипломні проекти) у закладі вищої освіти проникнені ідеями досліджень. З позиції дослідницького підходу, науково-дослідницька культура розглядається як соціальне й особистісне явище, що сприяє проектуванню концептуально-теоретичної моделі формування означеної культури, що є важливою в будь-якому педагогічному дослідженні [13, с. 129].

Інноваційний підхід. Поняття «інноваційний підхід» супроводжують ряд супутніх термінів, а саме: «педагогічна новація (новина)», «педагогічне нововведення», «педагогічна інновація», «новаторство», «інноваційна діяльність» [8].

Інновації як багатовимірне явище в галузі освіти мають свою головну спрямованість – якісне оновлення педагогічної діяльності; технологічний процес. Інноваційність відображає творчो-креативний потенціал майбутнього вчителя, його самобутність, сприйнятливість і критичне осмислення педагогічних інновацій, здатність долати стереотипи у професійно-педагогічній діяльності [13, с. 284].

Інновації в освіті – це «процес створення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану. Слово «інновація» має комплексне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації» [5, с.338]. За визначенням Н. Дічек, педагогічні інновації – це «поняття, що охоплює процес виникнення, розвитку й широкого впровадження в освітню сферу педагогічних новацій і нововведень» [4, с. 41].

На підставі вивчення доцільності використання інноваційного підходу, у формуванні науково-дослідницької культури майбутнього вчителя В. Тушева доходить висновку, що цей підхід вимагає, з одного боку, інноваційної діяльності майбутнього вчителя-дослідника, що виявляється у генеруванні нових науково-педагогічних знань, нових ідей стосовно розв'язання науково-педагогічної проблеми, наукової аргументації фактів, а також нової логіки педагогічного процесу, застосування власних інноваційних розробок тощо. З іншого боку, наголошує науковець, інноваційний підхід вимагає впровадження у професійну підготовку студентів нових інтерактивних технологій [13, с. 287].

Міждисциплінарний підхід. Міждисциплінарний підхід передбачає, що під час вивчення навчальної дисципліни застосовуються знання з інших дисциплін, а набутті міждисциплінарні знання дозволять всебічно і системно підходити до розв'язання науково-педагогічних проблем. При застосуванні міждисциплінарного підходу

науково-дослідницька діяльність набуває наскрізного характеру. Така організація навчального процесу, у якому концентруються різні способи інтегрування, сприятиме багатоаспектному, багатовимірному вивченню педагогічних явищ у діалектичній логіці, враховуючи все різноманіття форм їх проявів та протиріч, а також баченню багатовекторного функціонування тієї чи іншої педагогічної системи у динаміці або статичі.

Реалізація в освітньому процесі міждисциплінарного підходу, на нашу думку, сприятиме впровадженню інтегративних технологій у професійно-творчу діяльність майбутніх учителів, які сприятимуть творчій самореалізації майбутніх учителів шляхом їхнього залучення до науково-дослідницької діяльності.

Висновки. Нами розглянуто лише деякі методологічні підходи, які мають важливе значення у формуванні науково-дослідницької культури майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін у професійній підготовці

Перспектива подальших наукових розвідок полягає у висвітленні педагогічних умов формування науково-дослідницької культури майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бандура О. О. Самоактуалізація як механізм формування стилю життя особистості. URL: <https://psiukrearth.ru/psihologichnemanipuljuvannja/3722-samoaktualizacija-jak-mehanizm-formuvannja-stilju.html>
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, допов. й виправ. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
4. Дічек Н. Педагогічне новаторство як історико-педагогічна проблема: підходи до вивчення. *Рідна школа*. 2009. № 10. – С. 40–44.
5. Енциклопедія освіти. / головний ред. В. Г. Кремень]. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с
6. Княжева І. А. Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури: монографія. Одеса : ФОП М. О. Бондаренко, 2014. 328 с.
7. Кравцов В. О. Особливості соціально-професійного розвитку особистості майбутнього вчителя. *Науково-методичний бюлетень кафедри педагогіки : проблеми особистості* / За ред. докт. пед. н, проф. В. В. Радула. Кіровоград : ТОВ «ІМКС-ЛТД», 2006. С. 42–53.
8. Оросова Р., Староста В. Інноваційні підходи до підготовки майбутніх учителів у вищій школі. URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp12/oprosova_starosta.pdf
9. Осипова Т. Ю. Теорія і методика підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва : монографія. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2015. 414 с.

10. Петрусенко С. Ю. Педагогічні умови професійного становлення молодих учителів у загальноосвітньому навчальному закладі : дис....канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2009. 173 с.

11. Ткачова Н. О. Аксиологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. док. пед. наук Луганськ, 2007. 35 с.

12. Туриніна О. Л. Психологічні особливості професійного самовизначення учнів профільних підкласів : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07 Київ, 1998. 19 с.

13. Тушева В. В. Теоретико-методичні засади формування науково-дослідницької культури майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки: монографія. Харків: Видавництво «Федорко», 2013. 428 с.

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ – РЕСУРС ФОРМУВАННЯ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА

CRITICAL THINKING IS A RESOURCE FOR FORMING CROSS-CULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A TEACHER

У статті автор розкрив зосередив увагу на проблемі розвитку критичного мислення у контексті формування крос-культурної комунікативної компетентності педагогічного працівника.

Актуальність заявленої теми автором обґрунтована контекстно реалізації педагогіки партнерства в закладах освіти особливого значення набуває формування крос-культурної комунікативної компетентності педагогічного працівника. Для формування такої компетентності, на погляд автора, цінні практики критичного мислення.

Автор у статті зазначив, що критичне мислення як ресурс формування професійних компетентностей педагогічного працівника передбачає осмислення особистістю уявлень про систематичне вдосконалення процесу й результатів крос-культурної комунікативної діяльності на основі її критичного аналізу, розуміння й оцінювання, активність розуму, спрямованого на точність тверджень і обґрунтованість міркувань які забезпечать здатність людини забезпечувати якісний педагогічний супровід учасників освітнього процесу.

У статті наголошено, що критичне мислення важливе для організації педагогічно доцільної партнерської міжособистісної взаємодії, здійснення ділової комунікації у полікультурному середовищі учасників освітнього і освітологічного дискурсу, зрозуміло і однозначно доносити власні міркування, висновки та аргументацію з питань освіти до фахівців і широкого загалу, вести проблемно-тематичну дискусію.

У статті презентовано модель розвитку критичного мислення у контексті формування крос-культурної комунікативної компетентності педагогічного працівника. Перший міждисциплінарний блок - тлумачення та інструментарій технік розвитку критичного мислення здобувача вищої педагогічної освіти. Він включає історичний дискурс, глосарій, традиційні техніки і методичні новації формування власне критичного мислення. Другий блок передбачає системний психолого-педагогічний дискурс і практики самоорганізації в розробленні особистісно зорієнтованих технік розвитку критичного мислення.

Перспективою подальшого розроблення заявленої теми визначено розроблення критеріїв оцінювання рівня відтворення осмисленого опанування відповідною компетентністю у закладах вищої педагогічної освіти.

Ключові слова: *якість освіти, мовно-комунікативна компетентність, критичне мислення, партнерство, крос-культурна комунікація, спілкування, навчання, особистість.*

In the article, the author focused on the problem of developing critical thinking in the context of the formation of cross-cultural communicative competence of a pedagogical worker.

The relevance of the topic stated by the author is justified in the context of the implementation of partnership pedagogy in educational institutions, the formation of cross-cultural communicative competence of the pedagogical worker acquires special importance. For the formation of such competence, in the opinion of the author, critical thinking practices are valuable.

The author noted in the article that critical thinking as a resource for the formation of the professional competencies of a pedagogical worker involves the understanding by the individual of ideas about the systematic improvement of the process and results of cross-cultural communicative activity based on its critical analysis, understanding and evaluation, the activity of the mind aimed at the accuracy of statements and the validity of reasoning which will ensure a person's ability to provide high-quality pedagogical support for participants in the educational process.

The article emphasizes that critical thinking is important for the organization of pedagogically appropriate partner interpersonal interaction, the implementation of business communication in a multicultural environment of participants in educational and educational discourse, clearly and unambiguously conveying one's own reasoning, conclusions and arguments on education issues to specialists and the general public, conducting problem- thematic discussion.

The article presents a model of the development of critical thinking in the context of the formation of cross-cultural communicative competence of a pedagogical worker. The first interdisciplinary block is the interpretation and toolkit of techniques for the development of critical thinking of a student of higher pedagogical education. It includes a historical discourse, a glossary, traditional techniques and methodological innovations in the formation of critical thinking itself. The second block provides a systematic psychological and pedagogical discourse and self-organization practices in the development of personally oriented techniques for the development of critical thinking.

The prospect of further development of the declared topic is defined as the development of criteria for evaluating the level of reproduction of the meaningful mastery of the relevant competence in institutions of higher pedagogical education.

Key words: *quality of education, linguistic and communicative competence, critical thinking, partnership, cross-cultural communication, communication, learning, personality.*

УДК 378.06:37.04

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.18>

Петренко Т.В.,

канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології
Харківського національного
педагогічного університету імені
Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Реалії сьогодення істотно змінили карту професійних компетентностей педагогічного працівника. У контексті реалізації педагогіки партнерства в закладах освіти особливого значення набуває

формування крос-культурної комунікативної компетентності педагогічного працівника. Для формування такої компетентності, на наш погляд, вкрай цінним є практики критичного мислення. Адже в розмаїтті інформаційного простору, появи нових

масованих інформаційних атаках саме досвід критичного мислення сприятиме утвердженню ідей і цінностей культури демократії [9].

Професійним стандартом на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» володіння навичками критичного мислення віднесено до групи загальних компетентностей [8]. Фактично в усіх групах фахових компетентностей визначено елементи комунікативної компетентності. У стандартах освіти, чинних на теперішній час, особливу увагу приділено необхідності підготовки таких фахівців, які б були здатні швидко адаптуватися до перманентних змін в усіх сферах суспільних відносин. Також акцентовано увагу на необхідності самостійного навчання і розвитку відповідних навичок навчання упродовж життя, уміння грамотно і системно працювати з інформацією, використовувати сучасні технології для цільового аналізу, узагальнення і аргументування власних висновків. Критичне мислення системно пов'язане з креативністю, інноваційною педагогічною діяльністю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вивчення джерел засвідчило, що не зважаючи на актуальність заявленої проблеми, системних цілісних досліджень цієї теми до цього часу нема. Багато уваги розвитку критичного мислення приділено в контексті загальної середньої освіти, зокрема Дж. Стіл, О. Терно [11; 12]. Фундаторами розроблення проблеми критичного мислення справедливо вважають А. Кроуфорд, В.С. Метьюз, Д. Макінстер [5]. Педагогічний аспект досліджуваної проблеми побіжно представлено у публікаціях І. Хижняк, В. Ворожбіт-Горбатюк [14; 3]. Крос-культурна комунікативна компетентність на міждисциплінарному рівні презентована у публікаціях R. Gesteland, R. Gesteland [1; 2].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Опрацьовані джерела і наявні у відкритому доступі матеріали свідчать про те, що системно питання критичного мислення для формування крос-культурної комунікативної компетентності педагогічних працівників не здійснювалися, що обґрунтовує доцільність проведення такого дослідження.

Мета статті: розкрити модель використання критичного мислення як ресурсу формування крос-культурної комунікативної компетентності педагогічного працівника.

Виклад основного матеріалу. У цьому дослідженні ми підтримуємо позицію дослідниці О. Пальчикової у значущості крос-культурної комунікативної компетентності педагогічного працівника [6]. Адже саме педагогічний працівник, незалежно від рівня освіти, на якому він забезпечує реалізацію освітньої програми, здійснює пошук нових підходів крос-культурної освіти. У цьому пошуці він послуговується гуманістичним

і синергетичним підходами, опирається на особисту культурну обізнаність, національну і громадянську ідентичність, соціокультурні рефлексії [6].

З огляду на комплексний і синергетичний підходи критичне мислення розглядаємо як ресурс формування професійних компетентностей педагогічного працівника. Це передбачає осмислення особистістю уявлень про систематичне вдосконалення процесу й результатів крос-культурної комунікативної діяльності на основі її критичного аналізу, розуміння й оцінювання, активність розуму, спрямованого на точність тверджень і обґрунтованість міркувань які забезпечать здатність людини забезпечувати якісний педагогічний супровід учасників освітнього процесу.

У цій статті ми послуговуємося таким розумінням крос-культурної комунікативної компетентності як багатокомпонентної системної якості особистості. Така комунікація передбачає опанування учасниками освітнього процесу комунікативними компетентностями для підвищення рівня академічної мобільності, формування професійної спрямованості на успіх у здобувачів освіти, забезпечення професійної спрямованості навчальної комунікації, створення умов для самореалізації й самовдосконалення через вербальні, невербальні засоби комунікації з точки зору освітньої практики [7].

Критичне мислення розглядаємо, спираючись на доктринальні визначення Н. Наволокової [4], К. Робінсона, Л. Ароніки [10], Т. Хачумян [14]. Зокрема підтримуємо позицію Н. Наволокової [4], яка визначила єдність мислительного акту, тобто усі види мислення певною мірою мають спільні ознаки. Погоджуємося з позицією К. Робінсона, Л. Ароніки [10], які пропонують визначити критичність мислення для процесів творчості, неалгоритмічності. Уважаємо за доцільне спиратися на пропозиції Т. Хачумян [14], яка визначає ознаки критичного мислення: практичність, спрямоване на виконання нестандартних завдань, прояв у формах понятійно-абстрактних суджень, умовисновків. Таке мислення процесуально внутрішньо контрольоване, обґрунтоване і цілеспрямоване, передбачає використання когнітивних технік чи стратегій, ймовірністю оцінювання й ухвали рішень [14].

Зазначимо тут, що критичне мислення важливе для організації педагогічно доцільної партнерської міжособистісної взаємодії, здійснення ділової комунікації у полікультурному середовищі учасників освітнього і освітологічного дискурсу, зрозуміло і однозначно доносити власні міркування, висновки та аргументацію з питань освіти до фахівців і широкого загалу, вести проблемно-тематичну дискусію.

Пропонуємо авторське бачення моделі розвитку критичного мислення у контексті формування

крос-культурної комунікативної компетентності педагогічного працівника. Перший міждисциплінарний блок – тлумачення та інструментарій технік розвитку критичного мислення здобувача вищої педагогічної освіти. Він включає історичний дискурс, глосарій, традиційні техніки і методичні новації формування власне критичного мислення. Історія становлення ідеї розвитку критичного мислення передбачає осмислення традицій Піфагорійського братства, практики філософів енциклопедистів – представників різних етносів у контексті крос-культурної комунікації. Вартим уваги є аналіз спадку Ордену єзуїтів і представників епохи Відродження. Розширений глосарій передбачає осмислення поняття критичного мислення у зв'язку з дивергентним, креативним, іншими типами мислення, набуття практик систем мислення за Д. Канеманом.

Другий блок передбачає системний психолого-педагогічний дискурс і практики самоорганізації в розробленні особистісно зорієнтованих технік розвитку критичного мислення. Цей блок передбачає практики з вироблення асертивності поведінки як умови критичного мислення. Вони спираються на індивідуальну діагностику навичок критичного мислення, систему вправ на розвиток критичного мислення. Для формування крос-культурної комунікативної компетентності вартим уваги є практики розвитку логічного мислення через дуальність парадоксів і перспектив ментальних культурних ознак у комунікуванні. Доцільно увести у освітню практику тренінги з контролю емоцій і формування інтелект-емпатії. Серед традиційних технік розвитку критичного мислення варті уваги в контексті заявленої проблеми: сучасні техніки роботи з інформацією (аналіз, синтез, систематизація, оцінка та інтерпретація інформації), інноваційні техніки аналізу інформаційного буму в соціальному і медійному інфопросторі, інформаційної кульки в пошукових системах, структура і види аргументації, технологія проведення дебатів, навчальних дискусій. Серед новаційних технік цікавими у контексті нашого напрямку видаються техніки стратегій прийняття рішень, подолання стереотипів прийняття рішень і вирішення проблем, бачення проблеми як виклику. Другий практичний блок технологічно розмаїтий. Для досягнення мети формування крос-культурної комунікативної компетентності доцільно сфокусувати увагу на тих техніках, які дають змогу розширити комунікативний простір, наприклад: мозкова атака, активне слухання, «сповільни темп», «спитай 5 разів «Чому?», «щоденник емоцій», «відповідь питанням на питання», «есе в 4 пари рук», техніка написання листа, інтерактивне читання, живий задачник з крос-культурної комунікації, створення рекламних постів та інфографіки, інші.

Висновки. Отже, незаперечним є твердження, що критичне мислення важливе для організації педагогічно доцільної партнерської міжособистісної взаємодії, здійснення ділової комунікації у крос-культурному середовищі учасників освітнього і освітологічного дискурсу. Презентована модель розвитку критичного мислення у контексті формування крос-культурної комунікативної компетентності педагогічного працівника містить два блоки. Перший міждисциплінарний блок – тлумачення та інструментарій технік розвитку критичного мислення здобувача вищої педагогічної освіти. Він включає історичний дискурс, глосарій, традиційні техніки і методичні новації формування власне критичного мислення. Другий блок передбачає системний психолого-педагогічний дискурс і практики самоорганізації в розробленні особистісно зорієнтованих технік розвитку критичного мислення.

Перспективою подальшого розроблення заявленої теми визначено розроблення критеріїв оцінювання рівня відтворення осмисленого опанування відповідною компетентністю у закладах вищої педагогічної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Gesteland R. Cross-Cultural Business Behavior. Frederiksberg : Copenhagen Business School Press, 2003. 287 p.
2. Griffin, Emory A. A First Look at Communication Theory. McGraw-Hill, 2006. URL: https://www.academia.edu/35377403/_Em_Griffin_A_First_Look_at_Communication_Theory_pdf
3. Ворожбіт-Горбатюк В. Когнітивний компонент інноваційної педагогічної діяльності вчителя. *Молодь і ринок*. 2021. №9/195. С. 6–11. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.243883>
4. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Укладач Н. П. Наволокова. Х. : Основа, 2009. 176 с.
5. Кроуфорд А., В. С. Метьюз, Д. Макінстер. Технології розвитку критичного мислення учнів. К. : Плеяда, 2006. 217 с.
6. Пальчикова О. Крос-культурна компетентність у навчанні української мови як іноземної. *Філологічні студії*. Вип. 8. 2012. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/268531406.pdf>
7. Петренко Т. Сучасні техніки крос-культурної комунікації в освітньому процесі. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 55. Том 3. 2023. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.22>
8. Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти». Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.03.2021. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykkladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity_25.03.pdf
9. Рамка компетентностей для культури демократії. Том 1. Контекст, концепції та модель. Видавництво Ради Європи F-67075 Strasbourg Cedex <http://book.coe.int>

10. Робінсон К., Ароніка Л. Ви, Ваша дитина і школа. Як прокласти шлях до найкращої освіти. Переклала з англ. Ганна Лелів. Львів: Літопис, 2018. 240 с.

11. Стіл Дж. Методична система «Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів». Підготовлено для проєкту «Читання та письмо для розвитку критичного мислення». К. : НМЦ Інтеллект, 1998. 350 с.

12. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії: [посібник для вчителя]. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2012. 105 с. URL: <https://www.academia.edu/4347935%81>

13. Хачумян Т. І. Поняття «критичне мислення» та його сутність в психолого-педагогічній науці. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання* : зб. наук. праць. Вип. 24. Ч. 2. К. : Видавничий центр КНЛУ, 2003. С. 171–177.

14. Хижняк І.А., Ворожбіт-Горбатюк В.В. Між-університетські комунікаційні заходи як спосіб формування регіонального дослідницького середовища. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Слов'янськ, 2021. Вип. 14. Ч. 1. С. 5–18. <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/236444/234962>

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ТА РОБОТОДАВЦІВ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ІТ-СФЕРИ

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF INTERACTION BETWEEN VOCATIONAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AND EMPLOYERS IN IT-SPECIALISTS' TRAINING

Проаналізовано сучасний стан теорії та практики взаємодії закладів фахової передвищої освіти з роботодавцями у контексті соціального партнерства, зменшення дисбалансу між ринками праці та освіти, необхідність підвищення якості підготовки сучасних ІТ-фахівців та наближення освітнього процесу до майбутньої професійної діяльності. Переосмислення цілей взаємодії закладів передвищої освіти та роботодавців в ІТ-сфері є суттєвим, оскільки структура обох систем суттєво змінилася за останні роки. Встановлено, що досвід спільної роботи закладів фахової передвищої освіти з роботодавцями може бути ефективно використаний у сучасній професійній педагогіці за умови його трансформації та оновлення для безперервного досягнення наступності в освітній і професійній діяльності. Заклади передвищої освіти перебудовують свої освітні процеси, щоб розвивати практичні навички та компетенції майбутніх фахівців, а професійний бакалаврат розширює можливості працевлаштування випускників, зокрема фаховий молодший бакалавр з телекомунікацій та радіотехніки готується для участі у виробництві радіоелектронної апаратури, роботи зі стандартизації та уніфікації продукції та технічних процесів тощо. Обґрунтовано педагогічні умови взаємодії закладів фахової передвищої освіти та роботодавців у підготовці ІТ-фахівців (можливість створення спільної структури у взаємодії закладів передвищої освіти з роботодавцями ІТ-сфери та виявлення нових чинників впливу на цю взаємодію; спільне визначення цілей, методів і форм діяльності освітніми та виробничими колективами з метою досягти кінцевих результатів у визначені терміни без додаткового виділення людських, фінансових та інших ресурсів; можливість взаємного контролю та модифікації дій сприяє їх точності та надійності виконання, а також комплексності підготовки фахівців на основі узгоджених і безперервних навчальних планів і програм; організація стажування на підприємствах та в організаціях).

Ключові слова: взаємодія, заклади фахової передвищої освіти, роботодавці, фахівці ІТ-сфери, фаховий молодший бакалавр з телекомунікацій та радіотехніки, ринок праці, спільна робота.

The article analyzes the actual problem of the interaction of vocational higher education institutions and employers in the training of IT specialists, which arises as a result of the reform of modern education and the development of market relations. There is analyzed the current state of the theory and practice of the interaction of vocational higher education institutions with employers in the context of social partnership, reducing the imbalance between the labor and education markets, the need to improve the quality of training of modern IT specialists and bring the educational process closer to future professional activity. It is essential to reconsider the goals of the interaction between institutions of higher education and employers in the IT sphere, since the structure of both systems has changed significantly in recent years. It is established that the experience of joint work of vocational higher education institutions and employers can be effectively used in modern professional pedagogy, provided it is transformed and updated to continuously achieve continuity in educational and professional activities. Higher educational institutions are restructuring their educational processes in order to develop practical skills and competencies of future specialists, and the professional bachelor's degree expands the graduates' employment opportunities, in particular, the professional junior bachelor's degree in telecommunications and radio engineering prepares for participation in the production of radio-electronic equipment, work on standardization and unification of products and technical processes etc. The pedagogic conditions of interaction between institutions of vocational higher education and employers in the training of IT specialists are substantiated (the possibility of creating a joint structure in the interaction of institutions of higher education with employers in the IT sphere and identifying new factors influencing this interaction; joint definition of goals, methods and forms of activity by educational and industrial teams in order to achieve final results within the specified time without additional allocation of human, financial and other resources; the possibility of mutual control and modification of actions contributes to their accuracy and reliability of execution, as well as the complexity of training specialists on the basis of agreed and continuous training plans and programs; the organization of internships at enterprises and organizations).

Key words: interaction, vocational higher education institutions, employers, IT specialists, professional junior bachelor in telecommunications and radio engineering, labor market, joint work.

УДК 377.3:36(043.2)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.19>

Петровський Б.І.,
аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Перспективним напрямком модернізації системи управління фаховою передвищою освітою в Україні є менеджмент освіти. Здобувачі фахової передвищої освіти «зобов'язані одночасно виконати освітню програму профільної

середньої освіти, тривалість здобуття якої становить два роки. Освітня програма профільної середньої освіти професійного спрямування, що відповідає галузі знань та/або спеціальності, інтегрується з освітньо-професійною програмою фахового молодшого бакалавра» [мають достатній рівень професійної діяльності та обладнання,

- відповідають таким вимогам, як професійна підготовка за однією з визнаних професій,
- мають навчальну програму, готову до роботи,
- мають персонал з певним рівнем виробничої та освітньої кваліфікації.

Тоді роботодавець може виступати партнером або замовником для закладу передвищої освіти.

Зокрема, взаємний вплив у діяльності ІТ-коледжів та роботодавців полягає в координації кількох сфер діяльності за допомогою інформації з різних галузей.

Для того, щоб оцінити якість взаємодії закладів фахової передвищої освіти та роботодавців у підготовці фахівців ІТ-сфери, необхідно формалізувати предмет і процес, а також обрати критерії оцінювання діяльності навчальних закладів та роботодавців.

Заклади передвищої освіти, як і роботодавці, прагнуть реалізувати вимоги закону про економію часу, тобто забезпечити досягнення максимальних результатів за мінімальних витрат. З цієї метою вони мобілізують і активізують свої внутрішні резерви для підвищення ефективності системи професійної освіти.

Систему оцінювання спільної діяльності закладів фахової передвищої освіти та роботодавців у підготовці фахівців ІТ-сфери можна розглядати за такими основними характеристиками як мета, функції, перебіг і структура діяльності.

Розробка системи оцінювання повинна починатися з визначення цілей і функцій: діяльність закладів передвищої освіти оцінюється за допомогою різних кількісних і якісних показників. Для вимірювання широко використовуються такі показники, як кількість студентів, відсоток випускників, кількість викладачів та результати підвищення кваліфікації. Однак при використанні цих показників функція присвоєння кваліфікацій повинна бути відокремлена від процесу навчання і передана спеціальному автономному органу. Цей орган має бути незалежним як від навчального закладу, так і від органів управління освітою. Крім того, кваліфікація не повинна оцінюватися після завершення навчальної програми. З метою підвищення ефективності оцінювання, заклади передвищої освіти повинні оцінюватися на рівні реалізації освітніх програм для ІТ-фахівців.

Особливістю взаємодії закладів фахової передвищої освіти та роботодавців у підготовці фахівців ІТ-сфери є необхідність розвитку не тільки їх професійних якостей, але й готовності до пошуку професії, працевлаштування та отримання інших кваліфікацій, що відповідають ринковому середовищу.

Водночас, в умовах конкурентного та високотехнологічного суспільства слід приділяти увагу формуванню загальнолюдських соціальних цінностей та особистості майбутніх ІТ-фахівців.

Таким чином, педагогічні умови взаємодії вищих навчальних закладів та роботодавців у підготовці ІТ-фахівців можна визначити наступним чином:

- можливість створення спільної структури у взаємодії закладів передвищої освіти з роботодавцями ІТ-сфери та виявлення нових чинників впливу на цю взаємодію;

- спільне визначення цілей, методів і форм діяльності освітніми та виробничими колективами з метою досягти кінцевих результатів у визначені терміни без додаткового виділення людських, фінансових та інших ресурсів;

- можливість взаємного контролю та модифікації дій, що сприяє їх точності та надійності виконання, а також комплексності підготовки фахівців на основі узгоджених і безперервних навчальних планів і програм;

- організація стажування на підприємствах та в організаціях

Висновки. Сучасний стан теорії та практики взаємодії закладів фахової передвищої освіти з роботодавцями у контексті соціального партнерства показує зменшення дисбалансу між ринками праці та освіти, необхідність підвищення якості підготовки сучасних ІТ-фахівців та наближення освітнього процесу до майбутньої професійної діяльності. Встановлено, що досвід спільної роботи закладів фахової передвищої освіти з роботодавцями може бути ефективно використаний у сучасній професійній педагогіці за умови його трансформації та оновлення для безперервного досягнення наступності в освітній і професійній діяльності. Заклади передвищої освіти перебудовують освітній процес, щоб розвивати практичні навички та компетенції майбутніх фахівців, а професійний бакалаврат розширює можливості працевлаштування випускників. Зокрема фаховий молодший бакалавр з телекомунікацій та радіотехніки готується для участі у виробництві радіоелектронної апаратури, роботи зі стандартизації та уніфікації продукції та технічних процесів тощо. Обґрунтовано педагогічні умови взаємодії закладів фахової передвищої освіти та роботодавців у підготовці ІТ-фахівців (можливість створення спільної структури у взаємодії закладів передвищої освіти з роботодавцями ІТ-сфери та виявлення нових чинників впливу на цю взаємодію; спільне визначення цілей, методів і форм діяльності освітніми та виробничими колективами з метою досягти кінцевих результатів у визначені терміни без додаткового виділення людських, фінансових та інших ресурсів; можливість взаємного контролю та модифікації дій, що сприяє їх точності та надійності виконання, а також комплексності підготовки фахівців на основі узгоджених і безперервних навчальних планів і програм; організація стажування на підприємствах та в організаціях).

До подальших напрямів відносимо дослідження окремих етапів взаємодії закладів фахової передвищої освіти та роботодавців у підготовці фахівців ІТ-сфери.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Беляєва О. П. *Механізми державно-громадської взаємодії в управлінні фаховою передвищою освітою*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Нац. ун-т цивільного захисту України. Харків, 2021. 219 с.
2. Ваніна Н. Міждисциплінарність в підготовці фахових молодших бакалаврів. *Фахова передвища освіта: сучасні виклики та перспективи розвитку*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 22 квітня 2021 р.). Житомир: Полісся, 2021. С. 28–30.
3. Загородня Т. М. Інформаційна технологія забезпечення компетентності випускників вищого навчального закладу з урахуванням вимог роботодавця. *Вісник НТУ «ХПІ»*. 2015. № 22 [1131]. С. 21–24.
4. Лавриненко Л. М. Ринок робочої сили як результат взаємодії ринку освітніх послуг і ринку праці. *Освіта, перспективи зайнятості та стійкість ринків праці*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 17 грудня 2020 р.). Київ, 2021. С. 48–50.
5. Равчина Т., Шемелюк Г. Організація освітнього процесу в системі фахової передвищої освіти у вимірі законодавчих змін. *Вісник Львівського університету*. 2019. Вип. 34. С. 198–208.
6. Рассохіна Л., Кубіцький С. Педагогіка партнерства як основа особистісного та професійного розвитку учасників освітнього процесу. *Фахова передвища освіта: сучасні виклики та перспективи розвитку*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 22 квітня 2021 р.). Житомир: Полісся, 2021. С. 41–43.
7. *Розроблення освітньо-професійної програми та навчального плану підготовки здобувачів фахової передвищої освіти*: методичні рекомендації / уклад. Н. Вітранюк, О. Соколкова, Т. Іщенко, Т. Дудник, Т. Дудус. Київ, 2022. 59 с.
8. Роль закладів фахової передвищої та професійної освіти в системі безперервної освіти: зб. тез та доповідей. Одеса: Одеський технічний коледж Одеської нац. академії харч. технологій. 2020. 145 с.
9. *Стандарт фахової передвищої освіти зі спеціальності 17 «Електроніка та телекомунікації» та 173 «Авіоніка» освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр»*: Наказ МОН України від 19.04.2022 р. № 348. Київ: видання офіційне, 2022. 13 с.
10. König, A. et al. A pluralistic and integrated approach to action-oriented knowledge for sustainability. *Nature Sustainability*. 2021. Vol 4. PP. 93–100.
11. McFarlane A. Devices and desires: Competing visions of a good education in the digital age. *British Journal of Educational Technology*. 2019. V. 50. № 3. PP. 1125–1136.
12. Tang, L., Gu, J. Xu, J. Constructing a Digital Competence Evaluation Framework for In-Service Teachers' Online Teaching Sustainability, 2022. № 14(9). Retrieved from: <https://doi.org/10.3390/su14095268>

ЗМІСТОВІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НГУ В УМОВАХ ПОВНОМАСШТАБНОЇ ВІЙНИ

CONTENT ASPECTS OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS OF NGU IN THE CONDITIONS OF FULL-SCALE WAR

Стаття присвячена одній з актуальних проблем теоретико-практичного обґрунтування проблеми змісту професійної підготовки майбутніх фахівців НГУ в умовах повномасштабної війни. Окреслено основні постулати нормативно-правових актів та документів, що регулюють діяльність осередку вищої освіти, а також системи вищої військової освіти, зокрема (Закон України «Про вищу освіту» (2021 р.), «Проект Стратегії воєнної безпеки України» (2021 р.), «Концепція трансформації системи військової освіти за стандартами НАТО» (2023 р.)). Доведено, що система вищої військової освіти має базуватися на освітніх програмах НАТО, спрямованих на: навчання майбутніх фахівців НГУ іноземної мовленнєвої компетентності з метою вести діалог військовослужбовцями та колегами в міжнародному військовому просторі; безперервний освітній та професійний розвиток військових фахівців упродовж військової кар'єри на період до 2032 року; оновлення змісту навчальних планів, застосування сучасного методологічного інструментарію та технологій спрямованих на професійну підготовку майбутніх фахівців НГУ із застосуванням ІКТ та елементів VR-віртуальної реальності; зміцнення сектору міжнародної співпраці з країнами-членами НАТО з метою проведення міжнародних військових навчань, тренінгів, тощо. Визначено, що зміст сучасної професійної підготовки майбутніх фахівців НГУ базується на тактичному, оперативному та стратегічному рівнях. Окреслено новітні підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців НГУ з використанням динамічних тренажерів для імітації протитанкових ракетних комплексів «Фагот», «Стугна-П», «Корсар» та зенітно-ракетного комплексу «Ігла», «FIM-92 Stinger», сучасного бронетранспортера БТР 4-Є та його бойового модуля БМ 4 ПАРУС, а також лабораторії віртуальної реальності «Labster», MozaBook та MozaWeb, Google Expeditions з метою візуалізації 3D-моделі сюжетів професійних ситуацій у тривимірному вигляді.

Ключові слова: динамічні тренажери, стандарти НАТО, НГУ, професійна підготовка, імерсивні технології.

The article is devoted to one of the urgent problems of theoretical and practical substantiation of the problem of the content of professional training of future specialists of NGU in the conditions of a full-scale war. The main postulates of the normative legal acts and documents regulating the activity of the higher education unit, as well as the higher military education system, are outlined, in particular (the Law of Ukraine «On Higher Education» (2021), «Project of the Military Security Strategy of Ukraine» (2021), «The concept of transformation of the military education system according to NATO standards» (2023)). It has been proven that the system of higher military education should be based on NATO educational programs aimed at: training future NGU specialists in foreign language speech competence in order to conduct a dialogue with servicemen and colleagues in the international military space; continuous educational and professional development of military specialists throughout their military career until 2032; update of curriculum content, application of modern methodological tools and technologies aimed at professional training of future specialists of NGU using ICT and elements of VR-virtual reality; strengthening the sector of international cooperation with NATO member countries for the purpose of conducting international military exercises, trainings, etc. It was determined that the content of modern professional training of future specialists of NGU is based on tactical, operational and strategic levels. The latest approaches to the professional training of future specialists of NGU are outlined using dynamic simulators for simulating anti-tank missile systems «Fagot», «Stugna-P», «Corsair» and anti-aircraft missile system «Iglu», «FIM-92 Stinger», a modern armored personnel carrier 4-Ye and its combat module BM 4 PARUS, as well as virtual reality laboratories «Labster», MozaBook and MozaWeb, Google Expeditions in order to visualize the 3D model of the plots of professional situations in a three-dimensional form.

Key words: dynamic simulators, NATO standards, NGU, professional training, immersive technologies.

УДК 378.091

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.20>

Плаксіні А.А.,

канд. пед. наук,
заступник начальника факультету з навчальної роботи – начальник навчальної частини факультету службово-бойової діяльності Національної гвардії України
Київського інституту Національної гвардії України

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Розгортання повномасштабної війни на теренах України, політичні, економічні, освітні реформи, а також зміни в устрої сектору національної безпеки актуалізують проблему зміни змістових аспектів професійної підготовки майбутніх фахівців НГУ, як державного озброєного органу, який покликаний захищати суверенітет України, її територіальну цілісність, а також життя та особисту гідність громадян, їх конституційні права і свободи від злочинних

посягань та інших антигромадських дій. Важливим в означеному аспекті стає інтеграція НГУ України до європейського співтовариства, де провідним визначено зміст професійної підготовки майбутніх військових кадрів у відповідності до стандартів НАТО. Означене актуалізує теоретико-практичне обґрунтування проблеми змісту професійної підготовки майбутніх фахівців НГУ в умовах повномасштабної війни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Моніторинг проблеми змістових аспектів професійної підготовки майбутніх фахівців НГУ

в умовах повномасштабної війни дає підстави стверджувати, що різноманітним теоретико-практичним засадам означеної проблеми дослідження присвячена значна кількість наукових розвідок, зокрема: основним підходам до системи професійної військової освіти в Україні (В. Рахманов, М. Ктіторов, А. Плаксін та ін.); системі професійної підготовки майбутніх офіцерів НГУ (В. Самсонов, О. Хацаюк, Halmaghi Elisabeta Emilia, V. Terziev та ін.); моделювання змісту освітнього процесу вищому військовому навчальному закладі (Ю. Корнійчук, М. Ктіторов, А. Плаксін, В. Оліферук, О. Хацаюк та ін.); особливостям формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів НГУ (О. Марков, С. Марченков, В. Самсонов, та ін.), застосування елементів імітаційного моделювання та онлайн симуляторів віртуальних лабораторій в навчанні майбутніх фахівців НГУ (І. Баркатов, В. Варакута, В. Стародубцева, О. Майстренко та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У зв'язку з тим, що вивчення змістових аспектів професійної підготовки майбутніх фахівців НГУ в умовах повномасштабної війни ще не стало предметом комплексного розгляду науковців. Актуалізується проблема дослідження трансформаційних зрушень в змісті професійної підготовки майбутніх фахівців НГУ на засадах стандартів НАТО.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є теоретико-практичне обґрунтування проблеми змісту професійної підготовки майбутніх фахівців НГУ в умовах повномасштабної війни.

Виклад основного матеріалу дослідження. Варто зазначити, що у період з 2022 по 2023 рр. система вищої військової освіти зазнала значних трансформаційних зрушень, що підкреслюється не тільки прийняттям низки нормативно-правових актів та документів, що регулюють діяльність осередку вищої освіти, а також системи вищої військової освіти, зокрема (Закон України «Про вищу освіту» (2021 р.) [3], «Проект Стратегії воєнної безпеки України» (2021 р.) [11], «Концепція трансформації системи військової освіти за стандартами НАТО» (2023 р.) [4]). Положення та стандарти закладені в окреслених документах акцентують увагу на зміні змістових аспектів професійної підготовки майбутніх фахівців галузі національної безпеки, які б відображали специфіку даної професії, а також мали б на меті підготовку фахівців нової фармації, здатних бути лідерами в умовах воєнного стану, злагоджено та швидко приймати рішення у критичних ситуаціях, діяти тактично, оперативно та гнучко. Тому пошук зміна змісту професійної підготовки майбутніх фахівців НГУ в умовах повномасштабної війни із урахуванням вище зазначеного являється пріоритетним напрямом наукових досліджень.

Так, система вищої військової освіти має базуватися на освітніх програмах НАТО, спрямованих на: навчання майбутніх фахівців НГУ іншомовної мовленнєвої компетентності з метою вести з діалог військовослужбовцями та колегами в міжнародному військовому просторі; безперервний освітній та професійний розвиток військових фахівців упродовж військової кар'єри на період до 2032 року; оновлення змісту навчальних планів, застосування сучасного методологічного інструментарію та технологій спрямованих на професійну підготовку майбутніх фахівців НГУ із застосуванням ІКТ та елементів VR-віртуальної реальності; зміцнення сектору міжнародної співпраці з країнами-членами НАТО з метою проведення міжнародних військових навчань, тренінгів, тощо.

Слід зазначити, що постулатами змісту сучасної професійної підготовки майбутніх фахівців НГУ визначено тактичний, оперативний та стратегічний рівні, які в загальному комплексі складають професійну військову освіту, що в подальшому забезпечуватиме виконання службово-бойових функцій.

Так, на засадах міжнародної співпраці в рамках Індивідуальної програми партнерства Україна-НАТО, активно реалізуються платформи короткострокових інтенсивних курсів для офіцерів та курсантів НГУ за тематикою євроатлантичної інтеграції. Крім того, представники Національної гвардії України постійно приймають участь в Модульних інформаційно-ознайомчих курсах стосовно актуальних питань діяльності НАТО та державної політики євроатлантичної інтеграції, які організуються спільно з Кабінетом Міністрів України.

Так, представники НГУ приймають участь в змаганнях НАТО з програмування «TIDE Hackathon» в Україні та за кордоном. Крім того, представники НГУ залучаються до тренінгів з питань оцінки кампаній і операцій НАТО, стратегічних комунікацій та зв'язків з громадськістю.

В межах професійної підготовки стандарту країн Альянсу TLP (Troop Leading process) також проходять навчання майбутніх фахівців галузі НГУ з метою вдосконалення знань з інженерної та тактичної підготовки, топографії, військової медицини й психології, а також послідовності дій під час планування та прийняття рішення командиром взводу [6].

Важливим елементом професійної підготовки майбутніх фахівців НГУ безперечно є велика кількість практичних занять. Саме з цією метою майбутні офіцери НГУ навчаються на динамічних тренажерах для імітації протитанкових ракетних комплексів «Фагот», «Стugna-П», «Корсар» та зенітно-ракетного комплексу «Гла», «FIM-92 Stinger», сучасного бронетранспортера БТР 4-Є та його бойового модуля БМ 4 ПАРУС [6; 10]. Ефективність проведення таких практичних занять

підкреслюється багатофункціональністю програмного забезпечення тренажерів, що дозволяє змодельовувати: будь-які фонові та погодні умови, що максимально наближає ці дії до реальних; мішені, фонові обставини; постановку активних та пасивних завад. Крім того, на базі навчально-тренувального комплексу з вогневої підготовки майбутні військовослужбовці тренують навички стрільби у мультимедійному, мультіекранному та бойовому типі.

Слід також наголосити на важливості застосування імерсивних технологій в професійній підготовці майбутніх фахівців НГУ, як от: лабораторії віртуальної реальності «Labster», MozaBook та MozaWeb, Google Expeditions з метою візуалізації 3D-моделі сюжетів професійних ситуацій у тривимірному вигляді.

Цікавим досвідом професійної підготовки майбутніх фахівців НГУ є також відпрацювання надання медичної допомоги на полю бою за стандартами НАТО. Для цього використовується спеціальний алгоритм дій. Він розроблений та рекомендований відомими міжнародними організаціями та випробуваний військами країн Північноатлантичного альянсу на навчаннях та справжніх військових операціях. Такі заняття проходять під пильним наглядом і керівництвом досвідчених інструкторів, в умовах максимально наближених до реальних: використовуються піротехніка, реалістичні манекени, кров і навіть імітація поранень.

Зауважимо, що гарантування успішності професійної підготовки майбутніх фахівців НГУ можливе лише за умови дотримання принципів, як от: систематичного навчання; змісту військово-професійної підготовки, що реалізується за дисциплінами професійної підготовки (загально-професійних, військово-професійних, професійно-спеціальної) та за допомогою практичної та військової підготовки; можливість використання засобів ІКТ та імерсивних технологій навчання під час вирішення спеціалізованих завдань; активного включення майбутніх фахівців НГУ в процес формування професійно важливих якостей необхідних для військовослужбовців.

Так, у процесі вивчення дисциплін загально-професійної, військово-професійної та професійно-спеціальної підготовки майбутні фахівці НГУ, опираючись на дані військової науки та керуючись вимогами військових статутів і наказів, оволодівають професійними вміннями та навичками роботи з військовою технікою, мистецтвом ведення бойових дій, моральною та психологічною готовністю до військової служби, реальними умовами військово-професійної діяльності; регламентованістю технологій і методик навчання в чітко визначеній методичній послідовності з індивідуальним підходом підсилення практичної підготовленості на професійну діяльність.

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Підсумовуючи, варто зазначити, що змістові аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців НГУ закладаються під час навчання у вищих військових закладах освіти, адже саме там відбувається накопичення необхідних знань, відпрацьовуються вміння та навички, культивуються та вдосконалюються професійний інтерес, військова спрямованість, ціннісні орієнтації, необхідні психологічні якості, стійкість, витривалість тощо.

Відповідно до стандартів НАТО в основу змісту нової системи професійної підготовки майбутніх фахівців НГУ покладено принцип роздільної та поетапної підготовки, яка починається з індивідуальної підготовки майбутніх військовослужбовців і продовжується підготовкою в складі підрозділів. Основними аспектами при цьому виокремлено наступні: необхідність набуття навичок іншомовної мовленнєвої компетентності; здатність до безперервного навчання та покращення власного професійного розвитку впродовж військової кар'єри; модернізація змісту навчальних програм, технологій, методів та засобів навчання майбутніх офіцерів НГУ із застосуванням ІКТ та елементів VR-віртуальної реальності; орієнтація на міжнародну співпрацю з країнами-членами НАТО.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у розробці структурно-функціональної моделі змісту професійної підготовки майбутніх фахівців НГУ в умовах повномасштабної війни на засаді середовищного підходу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Баркатов І.В., Варакута В.П., Гончарук С.С. та ін. Використання інтерактивних тривимірних візуалізацій вивчення бойового досвіду підрозділів в операції об'єднаних сил. *Збірник наукових праць ХНУПС*. 2021. Випуск №3 (69). С. 32–43.
2. Варакута В. П., Стародубцев С. О., Дяченко Д. В. Пропозиції щодо імітаційного моделювання в тренажно-імітаційних комплексах забезпечення командно-штабних (тактико-спеціальних) навчань з частинами, підрозділами сухопутних військ та Національної гвардії України. *Збірник тез доповідей науково-практичної конференції «Службово-бойова діяльність Національної гвардії України: сучасний стан, проблеми та перспективи»*. Секція 1. *Оперативне мистецтво та тактика*. 25.03.2021 р. м. Харків. С. 13–15.
3. Закон України «Про вищу освіту» (2021 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 25.05.2023).
4. Концепція трансформації системи військової освіти за стандартами НАТО (2023 р.). URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/uriad-ukhvalyv-kontseptsiu-transformatsii-systemy-viiskovoi-osvity-za-standartamy-nato> (дата звернення: 25.05.2023).
5. Корнійчук В. Виховний процес у вищому військовому навчальному закладі як науково-теоре-

тична проблема. *Вісник Житомирського державного університету*. Випуск 46. Педагогічні науки. 2009. С. 72–76.

6. Ктіторов М. Організаційно-методичні аспекти формування та розвитку професійних компетентностей майбутніх офіцерів НГУ в умовах воєнного стану. *Наукові записки кафедри педагогіки*, 2022. (51), 30-38. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-51-04>.

7. Марков О., Самсонов Ю., Бородін С., Шемчук В., Атаманенко І. Формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів різних інституцій сектора безпеки і оборони України в системі вогневої підготовки з використанням сучасних технічних засобів навчання. *Інноваційна педагогіка*, м. Одеса. 2021. № 32 (Т. 2). С. 194–198.

8. Марченков С. Формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир. 2021. 23 С.

9. Оліферук В., Вітер Д., Шабатіна Н. Моделювання процесу розвитку військової освіти в Україні: принципи та підходи до стандартизації. *Військова освіта*, 2020. № 2(42). С. 223–229.

10. Плаксін А. Методологічні засади професійної підготовки фахівців галузі національної безпеки у вищих військових закладах України. *Періодичний науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*, м. Одеса. 2020. № 29. С. 76–79.

11. Проект Стратегії воєнної безпеки України (2021 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/n0022525-21#Text> (дата звернення: 25.05.2023).

12. Рахманов В. Забезпечення якості вищої військової освіти та проблеми розвитку професійної військової освіти в Україні. *Військова освіта*. 2023. № 6(26). С. 242–253.

13. Хацаюк О., Воронін А., Кравченко О., Корольов А. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до виконання завдань за призначенням. *Актуальні питання гуманітарних наук*. м. Дрогобич. 2020. Вип. 27 (Т. 5). 168–176.

14. Halmaghi Elisabeta-Emilia The external environment and its influence on the development of military and civilian higher education institutions. *Land Forces Academy Review*. 2021. Vol. XXVI, No. 2(102). P. 132–138.

15. Maistrenko O. B., Bubenshchikov P. B., and Stetsiv C. B., «The use of simulation modelling tools in a practical training for the prospective officers of the armed forces of Ukraine». *ITLT*. 2020. Vol. 75. No. 1, pp. 186–201.

16. Terziev V., Nichev N. Analysis of the environment for military educational system functioning and its impact on the preparation of cadets for military professional activities in the Republic of Bulgaria. *IJAEDU-International E-Journal of Advances in Education*. 2017. Vol. 3, Issue 8, P. 371–374.

КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕСІ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

THE CONCEPT OF FORMING THE COMPETITIVENESS OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS IN THE PROCESS OF SCIENTIFIC AND RESEARCH ACTIVITIES

Стаття присвячена аналізу розробленої концепції формування конкурентоспроможності майбутніх учителів математики в процесі науково-дослідницької діяльності. Представлено структурні компоненти концепції: загальні положення, що пояснюють базові концепти та особливості формування конкурентоспроможності майбутніх учителів математики у процесі науково-дослідницької діяльності, правові та методичні засади, межі її застосування та місце в педагогічній теорії; ядро, що містить провідну ідею концепції, принципи та методологічні підходи формування досліджуваної якості педагогів; змістове наповнення, представлене моделлю формування конкурентоспроможності майбутніх учителів математики у процесі науково-дослідницької діяльності і педагогічними умовами, що забезпечують її ефективність.

Визначено провідну ідею концепції, яка полягає в тому, що формування конкурентоспроможності майбутніх учителів математики є підсистемою загальної системи професійної підготовки педагогів за спеціальністю «Середня освіта. Математика», яка передбачає організацію і зміст освітнього процесу, побудованого на партнерських суб'єкт-суб'єктних взаєминах між викладачами, студентами, стейкхолдерами та спрямовується на формування складових конкурентоспроможності у процесі науково-дослідницької діяльності.

Подано авторське визначення конкурентоспроможності вчителя математики, її складові у контексті теорії «п'яти сил» М. Портера, структуру, як сукупність мотиваційного, когнітивного, операційного, рефлексивного і особистісного компонентів.

Визначено провідні принципи (загальні: системності, бінарності, кумулятивності, інноваційності, неперервності; специфічні: партнерства суб'єктів формування конкурентоспроможності, провідної ролі науково-дослідницької діяльності в процесі формування конкурентоспроможності, елективності, цифровізації, адаптивності, зв'язку навчання і досліджень з реальною педагогічною діяльністю, включеного оцінювання та рефлексивного контролю) і наукові підходи (системний, компетентнісний, інтегративно-діяльнісний, особистісно орієнтований, синергетичний, практико орієнтований, дослідницький).

Змістове наповнення концепції представлено розробленою моделлю, яка містить цільовий, теоретико-методологічний, процесуально-змістовий, технологічний, результативний блоки і педагогічними умовами формування конкурентоспроможності вчителів.

Обґрунтовано, що в результаті реалізації концепції є оновлення змісту професійної підготовки вчителів математики і приведення його у відповідність до актуальних потреб сучасної педагогічної діяльності;

формування їхньої конкурентоспроможності через розробку і впровадження моделі та педагогічних умов її ефективності з використанням потенціалу науково-дослідницької діяльності.

Ключові слова: концепція, конкурентоспроможність, вчитель математики, принципи, підходи.

The article is devoted to the analysis of the developed concept of the formation of competitiveness of future mathematics teachers in the process of scientific and research activities. The structural components of the concept are presented: general provisions explaining the basic concepts and features of the formation of the competitiveness of future mathematics teachers in the process of scientific and research activities, legal and methodological principles, limits of its application and the place in pedagogical theory; the core, which contains the leading idea of the concept, principles and methodological approaches of formation of the researched quality of teachers; content, represented by the model of the formation of the competitiveness of future mathematics teachers in the process of scientific research activity and pedagogical conditions that ensure its effectiveness.

The leading idea of the concept is determined, which is that the formation of the competitiveness of future mathematics teachers is a subsystem of the general system of professional training of teachers in the specialty "Secondary education. Mathematics", which provides for the organization and content of the educational process, built on partnership subject-subject relationships between teachers, students, stakeholders and is aimed at the formation of components of competitiveness in the process of scientific and research activities.

In the article there is presented the author's definition of the competitiveness of a mathematics teacher, its components in the context of M. Porter's "five forces" theory, its structure as a set of motivational, cognitive, operational, reflective and personal components.

The leading principles are defined. The are: general: systemic, binary, cumulative, innovative, continuity; specific: partnerships of subjects of competitiveness formation, the leading role of scientific and research activity in the process of formation of the competitiveness, electivity, digitalization, adaptability, the connection of training and research with real pedagogical activity, included evaluation and reflective control). Scientific approaches were defined: systemic, competence-based, integrative-active, person-oriented, synergistic, practice-oriented, research.

The content of the concept is represented by the developed model, which contains target, theoretical-methodological, procedural-content, technological, effective blocks and pedagogical conditions for the formation of teachers' competitiveness.

УДК 371.134

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.21>

Повідайчик М.М.,

канд. економ. наук,
доцент кафедри кібернетики
і прикладної математики

Державного вищого навчального
закладу «Ужгородський національний
університет»

It is substantiated that the result of the implementation of the concept is: updating the content of the professional training of mathematics teachers and bringing it into line with the actual needs of modern pedagogical activity; formation of their competitiveness through the

development and implementation of the model and pedagogical conditions of its effectiveness using the potential of scientific and research activities.

Key words: concept, competitiveness, mathematics teacher, principles, approaches.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Актуальність проблеми дослідження конкурентоспроможності педагогів обумовлена нагальними потребами національної економіки країни. Головним завданням закладів вищої освіти є забезпечення потреб освітньої галузі у підготовці конкурентоспроможних вчителів. Це зумовлено тим, що саме формування та розвиток такої якості як «конкурентоспроможність» вбачається вирішенням завдання підвищення рівня навчальних досягнень школярів, працевлаштування випускників університетів, зростання освітнього рівня суспільства в цілому. Спрямованість освітнього процесу ЗВО на створення умов формування та розвитку конкурентоспроможного вчителя є стратегічною ціллю функціонування вищої школи.

Зазначена якість є необхідною для вчителів математики. Як зазначають управлінці ЗВО, експерти Центру оцінювання якості освіти, представники МОН, якість підготовки з математики в українських школах знижується вже кілька років поспіль. Спостерігається дуже значна відмінність у рівні знань вступників останніх років. При цьому дистанційне (чи змішане) навчання тільки поглиблює проблему з вивчення математики в школах. Не вистачає вчителів, які можуть якісно викладати математику, враховуючи розвивальні, навчальні та життєві інтереси різних груп учнів. Випускники ЗВО педагогічної спрямованості у більшості випадків мають незначний досвід педагогічної діяльності та практики застосування педагогічних знань. Таким чином, значна кількість учителів математики є неконкурентоспроможними на ринку праці. Означене зумовлює розробку та реалізацію концепції підготовки майбутніх учителів математики у ЗВО, яка повинна забезпечити формування викладачів нової формації, здатних ефективно працювати в умовах конкурентного середовища на ринку інтелектуальної праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення останніх досліджень і публікацій засвідчує значну зацікавленість вітчизняних і зарубіжних науковців проблемою побудови концепцій підготовки майбутніх фахівців у вищій школі. Зокрема, сучасні концепції професійно-педагогічної освіти досліджують С. Артюх, Л. Банашко, Ю. Вінтюк, С. Гончаренко, О. Гура, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Нічкало; концепції креативного розвитку та саморозвитку особистості в освітній діяльності проаналізовано в працях А. Веремчук, В. Ковальчук, І. Мартиненко, А. Мельниченко, Р. Олексенко,

В. Павленко, О. Савченко, Л. Хомич; концепції науково-дослідницького навчання досліджують О. Антонова, Ю. Вінтюк, М. Головань, П. Горкуненко, О. Гриб'юк, В. Опанасенко, концептуальні засади математичної (в тому числі, вищої) освіти є предметом вивчення М. Бурди, І. Васильченко, Д. Васильєвої, О. Вашуленко, В. Клочко, О. Никифорчина, О. Працьовитого, С. Рендюк, Н. Тарасенкова, Ю. Триуса, А. Троцько; концепції розвитку конкурентоспроможності фахівців різних професійних галузей вивчають І. Драч, О. Ільєнко, О. Косович, С. Литвинова, О. Скорнякова та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Здійснений аналіз спеціальних досліджень, присвячених сутності й особливостям розробки концепцій формування конкурентоспроможності фахівців різних професійних галузей дає можливість стверджувати, що незважаючи на певні напрацювання в цьому напрямі, не виявлено відповідної концепції формування конкурентоспроможності майбутніх учителів математики, що й спонукає нас до проведення самостійного дослідження.

Метою статті є аналіз розробленої концепції формування конкурентоспроможності майбутніх учителів математики в процесі науково-дослідницької діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Концепція формування конкурентоспроможності майбутнього вчителя математики (КС МВМ) в процесі науково-дослідницької діяльності (НДД) є теоретико-методологічним орієнтиром освітньої діяльності, спрямованої на розвиток КС здобувачів через опору на систему взаємопов'язаних понять, ідей та способів, які забезпечують результативність процесу формування КС майбутніх учителів.

Метою концепції є обґрунтування методологічних, теоретичних та практичних засад формування КС МВМ через застосування потенціалу НДД.

Досліджуючи специфіку педагогічної концепції, звернемося до її основних теоретичних положень:

- усвідомлення провідної ролі в студентів, майбутніх учителів математики феномену КС сприяє успішному вирішенню проблеми формування КС МВМ у процесі НДД;
- стратегічна мета формування КС випускників ЗВО полягає в оволодінні ними унікальними конкурентними перевагами, які дозволяють забезпечити їм сталу педагогічну практику та фаховий розвиток у конкурентному середовищі;
- тактичні завдання педагогічної концепції формування КС МВМ полягають у послідовному

оволодінні здобувачами складовими КС через створення відповідних умов. Зокрема, впровадження моделі формування КС МВМ у процесі НДД і педагогічних умов, які забезпечують її ефективність.

Структурними компонентами концепції є:

1) загальні положення, що пояснюють базові концепти та особливості формування КС МВМ, правові та методичні засади, межі її застосування та місце в педагогічній теорії;

2) ядро, що містить її провідну ідею, принципи та методологічні підходи формування КС МВМ у процесі НДД;

3) змістове наповнення, представлене моделлю формування КС МВМ у процесі НДД і педагогічними умовами, що забезпечують її ефективність.

Розглянемо їх докладніше.

Загальні положення. З урахуванням вимог модернізації змісту освіти та її побудови на основі компетентнісного підходу, професійна підготовка МВМ у ЗВО повинна стати якісно іншою та бути спрямованою на формування КС з урахуванням особистісно-професійних потреб педагогів та ринку освітніх послуг.

Концепція формування КС МВМ у процесі НДД повно та всебічно розкриває суть, зміст та особливості досліджуваного явища та є системою теоретико-методологічних знань про професійну підготовку студента-математика, визначає її ключові поняття. Вона розроблена з метою проектування моделі та педагогічних умов формування КС МВМ у процесі НДД та зміни на її основі компонентів (цільових, змістових, процесуальних) підготовки вчителів до майбутньої професійно-педагогічної діяльності в сучасних умовах.

До правових основ концепції формування КС МВМ належать такі нормативні акти в галузі освіти, зміст яких відображає необхідність удосконалення вищої педагогічної (в тому числі, математичної) освіти: Закон України «Про вищу освіту» (2014), Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки (2020), Концепція нової української школи (2016), Концепція розвитку педагогічної освіти (2018), Державні освітні стандарти, Рекомендації Європейського Парламенту та Ради ЄС «Про основні компетенції для навчання упродовж усього життя» (2006), Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) (2020) та ін.

Методичною основою концепції є науково-педагогічні методи, які використовуються при її побудові:

1) контент-аналіз, що полягає у вивченні змісту нормативної та педагогічної літератури з досліджуваного питання;

2) поняттєво-термінологічний, що дозволив дати авторське визначення понять, які описують систему формування КС МВМ у процесі НДД;

3) теоретико-методологічний аналіз, який показав відсутність комплексних досліджень, у яких розглядалися питання формування КС МВМ у процесі НДД;

4) педагогічний експеримент, який підтвердив ефективність використання моделі та педагогічних умов формування КС МВМ у процесі НДД.

Місце концепції у педагогічній теорії визначається тим, що її результати розширюють уявлення про підготовку конкурентоспроможного вчителя математики, здійснюючи, таким чином, внесок у теорію та методіку професійної освіти та вирішення проблеми формування КС педагогів через використання можливостей науково-дослідницьких практик.

На підставі проведеного дослідження встановлено, що КС вчителя математики – це інтегративна професійно значуща якість, яка забезпечує його затребуваність на ринку педагогічної праці через реалізацію конкурентних переваг, що відображають високий рівень фахової компетентності, педагогічної майстерності та сформованості визначених індивідуально-психологічних особливостей, відповідних конкурентному середовищу. Визначено зміст і структуру КС МВМ.

Відповідно до моделі п'яти сил Портера, у нашому дослідженні виокремлено п'ять компонентів конкурентоспроможності вчителів математики, які містять відповідні складові (рис. 1) [1]:

Враховуючи розглянуті сутність та складові КС вчителя математики, виокремимо такі її структурні компоненти:

– мотиваційний – відображає позитивну установку на різні види соціально значущої активності, потреби самоактуалізації, самоствердження, самовираження, саморозвитку, конкурентної боротьби;

– когнітивний – передбачає володіння системою математичних, педагогічних, методичних знань, здатність створювати і транслювати естетичні цінності за допомогою математичного апарату, організувати педагогічну діяльність у відповідності до естетики математичного пізнання;

– операційний – сформованість фахових, конкурентних, дослідницьких умінь і навичок та готовність їх застосовувати в процесі професійної діяльності;

– рефлексивний – здатність вчителя математики до самопізнання та самооцінки професійної діяльності;

– особистісний – сформованість певних індивідуально-психологічних властивостей, які уможливають успішну педагогічну діяльність в умовах конкурентного середовища.

Підкреслимо, що зазначені компоненти характеризують заздалегідь визначений перелік компетентностей, необхідних для успішної

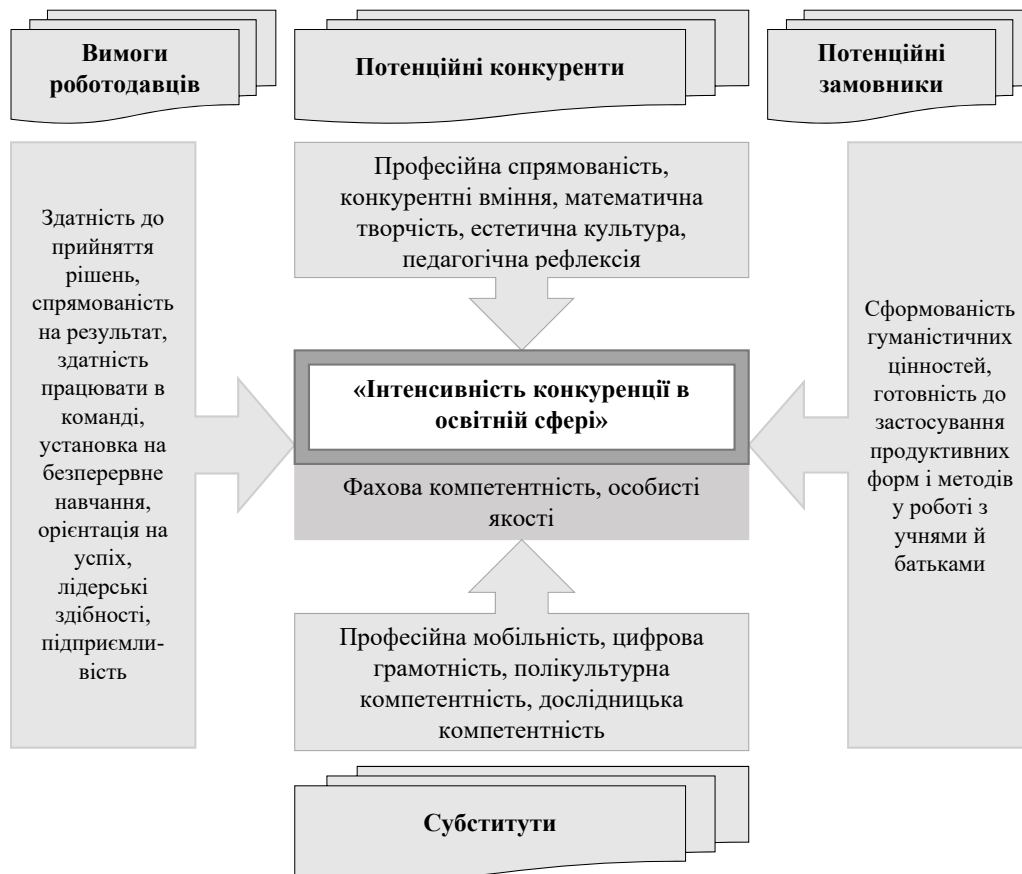


Рис. 1. Складові конкурентоспроможності вчителя математики (авторська розробка)

професійно-педагогічної діяльності в конкурентному освітньому середовищі.

Ядро педагогічної концепції містить її провідну ідею, принципи та методологічні підходи формування КС МВМ у процесі НДД.

Провідною ідеєю дослідження є положення про те, що формування КС МВМ є підсистемою загальної системи професійної підготовки педагогів за спеціальністю «Середня освіта. Математика», яка передбачає організацію і зміст освітнього процесу, побудованого на партнерських суб'єкт-суб'єктних взаєминах між викладачами, студентами, стейкхолдерами та спрямовується на формування складових КС у процесі НДД.

До розробленої теоретичної концепції входять загальні і спеціальні принципи формування КС МВМ. Загальні принципи формування КС МВМ: системності, бінарності, кумулятивності, інноваційності, неперервності; специфічні принципи: партнерства суб'єктів формування КС МВМ, провідної ролі НДД в процесі формування КС, елективності, цифровізації, адаптивності, зв'язку навчання і НДД з реальною педагогічною діяльністю, включеного оцінювання та рефлексивного контролю.

Провідним науковим підходами в процесі формування КС МВМ визначено системний (Ю. Биков, О. Дубасенюк, Т. Годованюк, В. Ковальчук, В. Кушнір), компетентнісний (І. Бех, В. Луначек,

О. Овчарук, С. Паламар, О. Пометун, С. Раков, І. Родніна), інтегративно-діяльнісний (С. Гончаренко, С. Клепко, І. Козловська, Т. Пушкарьова, О. Топузов), особистісно орієнтований (О. Пехота, В. Рибалко, С. Ткаченко, О. Хохліна, М. Чобітько, І. Якіманська), синергетичний (О. Вознюк, В. Ільїн, Е. Карпова, В. Кремень, Л. Ткаченко), практико орієнтований (Д. Варнеке, Н. Житник, О. Котикова, В. Майковська), дослідницький (О. Антонова, Н. Бондаренко, М. Головань, І. Луценко, В. Прошкін, В. Яценко) [2].

Змістове наповнення концепції представлено розробленою моделлю, яка містить цільовий, теоретико-методологічний, процесуально-змістовий, технологічний, результативний блоки і педагогічними умовами формування КС МВМ (забезпечення наступності НДД в процесі формування КС МВМ; реалізація диференційованої програми з розвитку КС, що ґрунтується на принципах алгоритмічності та варіативності; застосування мотиваційно-стимулюючого супроводу процесу розвитку КС через використання сукупності педагогічних стимулів; активізація навчальної і позанавчальної діяльності студентів у процесі виконання НДД як засобу формування їх КС).

Висновки. Концепція формування КС МВМ у процесі НДД розкривається на методологічному, теоретичному і практичному рівнях.

Методологічний рівень визначає базові наукові позиції, з яких розглядається досліджуване явище та фіксується напрям наукового пошуку; теоретичний – характеризується низкою теоретичних положень і понять, які є вихідними для виконання дослідження; практичний рівень передбачає розробку та експериментальну перевірку моделі формування КС МВМ у процесі НДД та педагогічних умов, які забезпечують її ефективність. Результати, які досягаються через реалізацію концепції:

оновлення змісту професійної підготовки МВМ і приведення його у відповідність до актуальних потреб сучасної педагогічної діяльності;

формування КС МВМ через розробку і впровадження моделі та педагогічних умов її результативності з використанням потенціалу НДД.

Розглянута концепція є певним інструментом модернізації основних компонентів системи

професійної підготовки майбутніх учителів математики і спрямована на підготовку фахівців, конкурентоспроможних на ринку освітніх послуг. Напрямом подальших досліджень вбачаємо вивчення проблеми розвитку КС учителів математики в процесі післядипломної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Повідайчик М.М. Сутність і зміст конкурентоспроможності вчителя математики в контексті теорії конкуренції «п'яти сил» М. Портера. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». Ужгород, 2023. Вип. 1(52). С. 148–153.

2. Повідайчик М.М., Повідайчик О.С. Основні підходи до науково-дослідницької роботи студентів. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». Ужгород, 2017. Вип. 1(40). С. 216–218.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ

THEORETICAL FOUNDATIONS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION

Стаття присвячена актуальним проблемам модернізації сучасної системи освіти в Україні, а саме проаналізовано теоретичні основи професійної освіти майбутніх учителів початкової школи в умовах цифрової трансформації освіти. У статті зазначено, що на сучасному етапі розвитку суспільства освіта висуває високі вимоги до педагога. Це зумовлено новими суспільними потребами у світі на початку XXI століття. Однією з глобальних цілей інформатизації освіти є підготовка вчителів, які володіють високим рівнем застосування мультимедійних технологій, готові застосовувати їх у навчально-виховному процесі та управлінні освітою, беруть активну участь у процесі інформатизації освіти. Відкритість міжнародного освітнього простору для національної освіти спонукала змінити її основні вектори, що призвело до трансформації безпосередньо в освітньому середовищі та закладах освіти. Це також позначилося на необхідності проведення реформаційних перетворень у системі професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема вчителів первинної ланки освіти. Традиційна система підготовки вчителів вичерпала свої ресурси. Закладений в її основу когнітивний компонент вимагав формування певного комплексу знань, умінь та навичок без урахування компетентнісного підходу, який з початку розрахований на формування кваліфікованого фахівця. Тож вищій педагогічній освіті необхідно підготувати компетентного вчителя. Сьогоднішня модернізація професійної педагогічної освіти зорієнтована на підготовку нового покоління вчителів, які володіють інноваційними технологіями навчання. Вчителі здатні не тільки сприймати, зберігати й відтворювати, а й продукувати інформацію, керувати інформаційними потоками та ефективно їх обробляти, творчо та нестандартно вирішувати навчально-виховні задачі. Це все можливо завдяки впровадженню зміст та структуру освітнього процесу інформативних технологій, які якісно збагачують та доповнюють систему традиційних форм і методів навчання, забезпечують нові шляхи подачі інформації, інтенсифікують та урізноманітнюють навчально-виховний процес.

Ключові слова: інформаційні технології, освітній процес, модернізація системи освіти України, майбутні вчителі початкової

школи, цифрова трансформація освіти, професійна підготовка.

The article is devoted to topical problems of modernization of the modern education system in Ukraine, namely, the theoretical foundations of vocational education of future primary school teachers in the conditions of computerization of education are analyzed. The article notes that at the present stage of development of society, education places high demands on the teacher. This is due to new social needs in the world at the beginning of the XXI century. One of the global goals of informatization of education is the training of teachers who have a high level of application of multimedia technologies, are ready to apply them in the educational process and education management, take an active part in the process of informatization of education. Openness of international educational space for national education prompted to change its main vectors, which led to transformations directly in the educational environment and educational institutions. It also affected the need for reform reforms in the system of professional training of future specialists, in particular primary education teachers. The traditional teacher training system has exhausted its resources. The cognitive component incorporated in its basis required the formation of a certain complex of knowledge and skills without taking into account the competence approach, which from the beginning was designed to form a qualified specialist. Therefore, higher pedagogical education needs to prepare a competent teacher. Today's modernization of vocational pedagogical education is focused on training a new generation of teachers who own innovative teaching technologies. Teachers are able not only to perceive, store and reproduce, but also to produce information, manage information flows and effectively process them, creatively and unconventionally solve educational tasks. All this is possible due to the introduction of the content and structure of the educational process of information technologies that are qualitative enrich and complement the system of traditional forms and methods of teaching, provide new ways of presenting information, intensify and diversify the educational process.

Key words: information technology, educational process, modernization of the education system of Ukraine, future primary school teachers, computerization of education, vocational training.

УДК 378.091.3:373.3.011.3-051
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.22>

Попов М.О.,
аспірант кафедри початкової освіти
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

Постановка проблеми у загальному вигляді. Стрімкий розвиток програмно-апаратних засобів створення, зберігання і обробки інформації в світі стрімко змінює орієнтацію сучасного суспільства. Інформаційні технології (IT) інтегровані в різні сфери людської діяльності, в тому числі в освіту. У зв'язку з цим особливо важливо переорієнтувати мислення педагогів на усвідомлення принципово

нових вимог до педагогічної діяльності, готовність використовувати IT як допоміжний освітній ресурс.

Одним із напрямів модернізації сучасної освіти є впровадження активно-компетентнісних підходів, які визначають розширення освітнього простору за межі формальної освіти в паралельні структури системи навчання впродовж життя. Тому провідною проблемою є створення

загальноприйнятій методології формування ключових компетентностей та визначення відповідних засобів їх реалізації. Компетентнісний підхід вимагає змін в освітньому процесі, адже формування компетентностей пов'язане зі створенням певних навчальних ситуацій, які дозволяють вчителю моделювати і контролювати навчально-пізнавальну діяльність учня. Інформаційна компетентність завжди визначається як одна з найважливіших, оскільки в її структуру входить здатність людини самостійно обробляти інформацію, приймати рішення в проблемних ситуаціях за допомогою технологічних засобів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз наукових досліджень з проблеми підготовки фахівців, здатних моделювати навчальне середовище з використанням комп'ютеризованих засобів навчання, показав, що дослідники активно розробляють теоретико-методологічні основи моделювання навчального середовища у вищій школі, в яких провідну роль відіграють інформаційно-комунікаційні технології (Г. Баврін, В. Безпалько, В. Биков, Б. Гершунський, Л. Долинер, Н. Задорожна, В. Кремінь, О. Крюкова, П. Образцов, І. Розіна та ін.). Також було розглянуто теоретико-методичні основи формування готовності вчителів початкових класів до використання інформаційних технологій (С. Гунько, А. Коломієць, О. Кравчук, О. Разінкіна, В. Шаботко, О. Шиман, О. Суховірський, Ф. Халілова та ін.). Крім того, вивчається створення та використання комп'ютерних навчальних програм (електронних посібників, посібників, програм презентації та тестування тощо) під час набуття різних компетентностей (О. Кравчук, Л. Петухова, С. Риженко, М. Тукало, І. Хижняк, В. Шаботко та ін.). Дидактико-педагогічні та методичні проблеми комп'ютеризації навчального процесу вивчали такі вчені, як М. Жалдак, Н. Морзе, О. Співаковський та інші.

Виділення невирішених раніше частин загальної задачі. Аналіз педагогічної роботи свідчить, що тема професійної освіти майбутніх учителів початкових класів з використанням сучасних ІТ потребує подальшого розвитку та дослідження. Аналіз педагогічної роботи виявляє недостатню розробленість теми і визначає необхідність подальшого більш повного підходу до проблеми професійної освіти майбутнього вчителя, здатного використовувати сучасні ІТ на уроках.

Мета статті: визначити та охарактеризувати актуальні проблеми які стоять перед викладачами ЗВО у професійної освіти майбутніх учителів в умовах комп'ютеризації освіти.

Виклад основного матеріалу. Освіта є важливою складовою суспільства, тому очевидно, що всі процеси, що відбуваються в суспільстві, як позитивні, так і негативні, будуть впливати на освіту і визначати його подальший розвиток. За

допомогою освіти формуються фахівці, які будуть визначати напрямок розвитку суспільства в майбутньому, а отже будуть впливати на цифрові трансформації в освіті.

Однією з відмінних рис сучасних ІТ є те, що вони надають практично необмежені можливості для самостійної і спільної творчої діяльності викладачів і студентів. З авторитарного носія істини вчитель стає учасником продуктивної діяльності разом зі своїми учнями. За допомогою комп'ютерних засобів створюється сприятливе середовище для розвитку інтелекту кожної дитини. Тому актуальним стає підготовка сучасних вчителів початкової школи до цифрової трансформації освіти, шляхом використання мультимедійних дидактичних засобів у навчальному процесі початкової школи.

Підготовка педагогічних кадрів, готових використовувати ІТ в освіті, розглядається в країнах ЄС та світі як одна з ключових умов успішної модернізації середньої освіти. Центр освітніх досліджень та інновацій Організації економічного співробітництва та розвитку у 1990 році опублікував заяву під назвою «Педагогічна освіта та роль університетів», в якій заявив, що забезпечення підготовки вчителів до використання комп'ютерних технологій в освіті має важливе значення [2]. Пізніше, на 9-й Міжнародній конференції ЮНЕСКО з технологій та освіти (Франція, 1992), голова робочої групи ЮНЕСКО з електронного навчання з метою підвищення професіоналізму вчителів П. Реста заявив про необхідність перегляду педагогічної освіти в плані впровадження ІКТ, а заступник генерального директора ЮНЕСКО з питань освіти С. Влада підкреслювала його вирішальну роль у процесі технологізації школи [2, с. 12].

Одним з процесів, що свідчать про перехід до інформаційного суспільства, є процес комп'ютеризації. Елвін Тоффлер розглядає розвиток цивілізації як сукупність еволюційних процесів і революційних змін. Революційні зміни він називає «хвилями». За його розумінням, історія цивілізації ділиться на три хвилі. Перша – розвиток сільського господарства, друга – промисловий переворот, третя – зміни, пов'язані зі зростанням ролі інформації та збільшенням обсягу інформації [8, с. 11]. В. Глушков, використовуючи термін «науково-технічна революція», розглядав мережу автоматичних каналів зв'язку обчислювальних центрів різного рівня як основу інформаційних технологій [8, с. 9].

Існує дві моделі комп'ютеризації: західна і східна. Західна модель комп'ютеризації – це шлях, яким йдуть промислово розвинені країни. У доповіді шведського уряду 1994 року про розвиток інформаційних технологій «Крила для людських можливостей» пропонувалося ввести перехідний період, в якому уряд проявляє ініціативу і є гарантом інтересів не тільки ринку, а й окремих

осіб. Провідна роль уряду визначається доповіддю французького уряду. Аналогічну позицію займає і Департамент телекомунікацій іспанського уряду, вважаючи, що його роль полягає в забезпеченні переходу від послуг для еліти до послуг для всіх, перш за все в сфері телеосвіти і телемедицини. Загалом, європейський підхід до комп'ютеризації фокусується на інформуванні людей функціональним та практичним способом.

В Україні також активно працюють над впровадженням інформаційних технологій в різні сферах. Так, ще у 1998 році Верховна Рада України прийняла закон «Про Національну програму інформатизації» № 74/98-ВР, який передбачає перехід до інформаційного суспільства в Україні. Пріоритетними завданнями є навчання впродовж життя, оснащення шкіл, кабінетів і бібліотек комп'ютерною та мультимедійною технікою, доступ до мережі Інтернет та підготовка фахівців з інформаційних та комп'ютерних технологій [12].

Національна доктрина розвитку освіти включає розуміння важливості переходу до інформаційного суспільства та комп'ютеризації освіти. Серед пріоритетних напрямів державної політики у сфері розвитку освіти – впровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій. Цього можна досягти шляхом забезпечення поступової комп'ютеризації системи освіти з метою задоволення освітніх, інформаційних та комунікаційних потреб учасників освітнього процесу [9]. Саме активне використання інформаційних технологій (цифрова трансформація українського суспільства), вимагає постійного оновлення знань. Швидко змінюється комп'ютерна техніка і програмне забезпечення, з'являються нові можливості для вирішення різних завдань, відкриваються нові зв'язки між давно відомою діяльністю. Діджиталізація стає обов'язковим компонентом товарів, виробництва, послуг і розваг. Отже, інформатизація освіти повинна стосуватися не тільки учнів, а й підготовки вчителів і вдосконалення процесу управління навчальним закладом.

І. Прокопенко виділив наступні напрями модернізації педагогічної освіти в умовах переходу до інформаційного суспільства: базова підготовка за фахом; психолого-педагогічна підготовка; мовна підготовка (вивчення іноземних мов); оволодіння сучасними засобами інформаційно-комунікаційних технологій в освіті; виховна робота [10, с. 17].

Педагогічні технології з використанням спеціальних технічних інформаційних засобів (комп'ютер, аудіо, кіно, відео) називаються ІТ-навчанням. На думку Г. Селевка [1], будь-яка педагогічна технологія може стати інформаційною, тому доцільніше використовувати термін «комп'ютерна технологія навчання». Навчання комп'ютерним технологіям являє собою цілісний алгоритм організації засвоєння знань і формування умінь і навичок, де основним засобом

навчання є комп'ютер [1]. Як бачимо, основним критерієм приналежності до тієї чи іншої педагогічної технології в переліку комп'ютерних технологій є засоби, за допомогою яких вона вводиться. Однак все частіше використовується термін «нові інформаційні технології».

Національна доктрина розвитку освіти закладає розуміння важливості переходу до інформаційного суспільства та комп'ютеризації освіти. Пріоритетними напрямами державної політики у сфері розвитку освіти є впровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій. Це досягається шляхом забезпечення поступової цифрової трансформації освіти, спрямованої на задоволення освітніх інформаційно-комунікаційних потреб учасників освітнього процесу [10, с. 19].

До функцій педагога в ІТ-навчанні відносяться: організація навчального процесу на рівні класу в цілому, предмета в цілому (графік навчального процесу, зовнішня діагностика, підсумкова перевірка); організація активізації та координації занять (розташування робочих місць, викладання тощо); індивідуальне спостереження за учнями, індивідуальна допомога; підготовка компонентів інформаційного середовища (різні види навчання, демонстраційне обладнання тощо) [11, с. 50].

М. Жалдак визначає нові ІТ як сукупність методів і технічних засобів їх прийому, організації, зберігання, обробки, передачі та подання інформації засобами обчислювальної техніки та комп'ютерного зв'язку [5]. На основі цього визначення О.Любарська визначає елементи навчання ІТ та методи їх використання в навчальному процесі, а педагогічними завданнями, пов'язаними з підготовкою ІТ, на її думку, є: інтенсифікація всіх рівнів освітнього процесу, підвищення його ефективності та якості; побудова відкритої системи освіти, яка надає кожній дитині і дорослому власну траєкторію самоосвіти; системна інтеграція тематичних областей знань; розвиток творчого потенціалу учня, його вміння спілкуватися; розвиток експериментально-дослідницьких навичок і культури освітньої діяльності; формування інформаційної культури учнів [7].

У «Концепції комп'ютеризації загальноосвітніх шкіл, комп'ютеризації сільських шкіл» під комп'ютеризацією освіти розуміється впорядкована сукупність взаємопов'язаних організаційних, правових, соціально-економічних, навчально-методичних, науково-технічних, виробничих і управлінських процесів, спрямованих на задоволення освітніх, інформаційних, інформаційно-телекомунікаційних потреб учасників освітнього процесу. Основною метою цифрової трансформації освіти є підготовка молодого покоління до повноцінного плідного життя у форматі суспільстві, підвищення якості, доступності та ефективності освіти; організація підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів; оснащення

навчальних закладів методичним забезпеченням, та необхідність удосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації викладачів, які могли б використовувати засоби ІТ у своїй професійній діяльності [9].

На даному етапі до завдань комп'ютеризації освіти відносяться: оснащення освітніх установ сучасними засобами ІТ; удосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників з використання засобів ІТ у професійній діяльності; комп'ютеризація процесу навчання і виховання, яка розглядається насамперед широко використовується в процесі вивчення шкільних дисциплін комп'ютерних дидактичних засобів на базі сучасних комп'ютерів і телекомунікаційних мереж; створення та розвиток національної інформаційної інфраструктури та інформаційних ресурсів для середньої та вищої освіти [11, с. 85].

При традиційних технологіях вирішення проблем, навіть при наявності пакетів прикладних програм, бібліотек з різними програмними модулями, потреба в посередниках часто виникає з необхідності адаптації готового програмного забезпечення до конкретних умов використання, а також інтерпретації системи понять предметної області до формальної моделі системи понять і навпаки. Тому роль такого посередника в умовах сучасної освіти повинен грати педагог.

У Національній доктрині розвитку освіти України підготовка педагогічних і науково-педагогічних кадрів, їх підвищення кваліфікації вважається важливою умовою модернізації освіти. З метою підвищення відповідальності педагогічних і науково-педагогічних кадрів за якість професійної діяльності держава повинна забезпечити розвиток конкурентоспроможної системи закладів освіти, в яких здійснюється підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних кадрів [4, с. 218].

Навчання вчителів, зокрема вчителів початкових класів, присвячено низку наукових праць. Враховуючи систему підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання нових інформаційних технологій, С. Гунько запропонував розділити зміст інформаційного навчання на три блоки [3, с. 58]:

1. Знання з використання комп'ютера та накопичення власного досвіду використання засобів ІТ. Цей блок включає знання основних понять в області інформатики та комп'ютерних технологій, навичок і умінь користувача комп'ютера і прикладного програмного забезпечення.

2. Методична підготовка студентів до використання інструментів ІТ у навчальному процесі. Цей блок включає можливість використання нових інформаційних технологій для візуалізації навчальних матеріалів, урізноманітнення навчального

процесу, підвищення ефективності навчальної діяльності учнів за допомогою комп'ютерних ігор.

3. Методична підготовка студентів до формування основ інформаційної культури молодших школярів. Блок включає знання сучасних підходів до створення основ інформаційної культури учнів, педагогічних умов використання комп'ютерної техніки в початковій школі.

В. Шакотко бачить завдання організації навчання студентів: «підготовка майбутніх учителів до проведення окремого вступного курсу з основ інформатики або до проведення занять у гуртку з певною комп'ютерною спрямованістю; навчання ефективного використанню комп'ютерних технологій у шкільних предметах; прищеплення вміння використовувати сучасні інформаційні технології в процесі підготовки до навчання» [15, с. 85].

Висновки. Підготовка майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах вищої освіти має здійснюватися як цілеспрямований, систематичний та організований процес. Викладачі, які здійснюють підготовку педагогічних кадрів в умовах оновлення освіти, мають бути спрямовані не лише на передачу студентам професійних знань, практичних умінь та навичок, але і на формування у них стійкої мотивації, творчого потенціалу та таких особистісних якостей, що дадуть змогу ефективно здійснювати професійну діяльність в умовах постійно зростаючого технічного прогресу та цифрової трансформації освіти, Упровадження ІТ зумовлює необхідність перетворення традиційних методів і технологій навчання для всієї галузі освіти, постійний пошук шляхів підвищення якості навчання та нових форм використання ІТ у різних освітніх процесах. Усе це зумовлює необхідність удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкової школи, здатного не лише відповідати сьогоднішнім вимогам, зазначеним державними документами, а й спроможного постійного удосконалення та пристосування до умов постійно розвиваючого інформаційного прогресу та цифрової трансформації освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аніщенко О.В., Яковець Н.І. Сучасні педагогічні технології: курс лекцій. Навч. посібник / За заг. ред. Н.І. Яковець. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2007. 199 с.
2. Буркова Л.В. Класифікація педагогічних інновацій. Зміст і технології шкільної освіти: Матеріали звіт.наук.конф.ін-ту педагогіки АПН України, 28–30 березня 2000 року /Редкол.: В.М. Мадзігон, М.І. Бурда, Н.Ф.Федорова та ін. К., 2000. С. 35.
3. Гунько С.О. Формування знань про інформаційні технології у майбутніх вчителів початкових класів: Дис. ... канд. пед. наук. К., 1999. С. 58–59.
4. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі:

посібник для працівників і студентів педагогічних вищих навчальних закладів. Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2002. 116 с.

5. Жалдак, М.І. Основи інформаційної культури вчителя. *Використання сучасної інформаційної технології в навчальному процесі: зб. наук. праць* М. І. Жалдак ; редкол.: М. І. Шкіль та ін. К.: РНМК, 1990. С. 3–17.

6. Коломієць А.М. Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2008. 70 с.

7. Пехота О., О.М. Любарська Підготовка майбутнього вчителя до впровадження сучасних педагогічних технологій. *Неперервн. проф.. освіта: теорія і практика*. 2002. № 2.

8. Поліщук В.М. Наукові засади інноваційної освітньої діяльності в Україні. *Пост методика*. 2004. № 2-3. С. 16.

9. Про Основні засади, концепції розвитку інформаційного суспільства в Україні, інформатиза-

ція освіти на 1990р., 2007–2015 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/537-16>

10. Прокопенко І.Ф. Інформаційне суспільство і освіта. *Комп'ютер в школі і сім'ї*. 2003. №1. С. 17–19.

11. Рейзенкінд Т. Педагогічні умови впровадження комп'ютерних технологій у професійну підготовку майбутнього вчителя. *Рідна школа*. 2004.

12. Ривкінд Й. Я. Комп'ютери у школі. К.: Рад. школа, 1991. 191 с.

13. Романишина, Л.М. З досвіду формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкових класів в педагогічному університеті. *Наукові записки ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, Серія: Педагогіка*. 2008. № 3. С. 26–29.

14. Суховірський О.В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». К., 2005. 20 с.

15. Шакоцько В.В. Методика використання ІКТ у початковій школі. К. : *Комп'ютер*, 2008. 128 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ¹

PSYCHOLOGICAL BASIS OF FORMATION CRITICAL THINKING OF STUDENS

Стаття присвячена проблемі формування критичного мислення, яка сьогодні привертає увагу науковців, що зумовлене глобальною цифровізацією суспільства і використанням людством інформації як засобу агресії, можливостями застосування критичного мислення як чинника безпеки особистості тощо. Специфіку формування критичного мислення розкрито крізь призму психологічної структури особистості здобувача вищої освіти, адже освітній процес у вишах всіх рівнів є результативним для такої роботи через новий соціальний статус, формування нових життєвих цінностей, орієнтирів і потреб здобувачів вищої освіти, а також специфіку побудови освітнього процесу, що дозволяє повною мірою наскрізно впроваджувати технологію розвитку критичного мислення.

З метою більш повного її структурованого розкриття психологічних основ формування критичного мислення здобувачів вищої освіти за основу взято структуру особистості. У науковій літературі існує значна кількість підходів і напрямків і відсутня одностайність щодо визначення її структури цього поняття. Усі погляди загалом не суперечать один одному, а акцентують увагу на різних аспектах: біологічній складовій, соціальній чи психічній. Найбільш повно процес формування критичного мислення розкривається через опис структури особистості (за Г. Костюком), яка складається з: підсистеми спрямованості, підсистеми освіченості, свідомості і самосвідомості, розумових якостей, динамічних особливостей поведінки (темперамент), характеру. Кожна складова не існує незалежно одна від одної, а виступають у тісному взаємозв'язку. Формування критичного мислення здобувачів вищої освіти вимагає врахування всіх складових структури особистості й побудови освітнього процесу з урахуванням їх специфіки.

Ключові слова: критичне мислення, мислення, особистість, структура особистості, здобувачі вищої освіти.

The article is devoted to the problem of the formation of critical thinking, which today attracts the attention of scientists, which is caused by the global digitalization of society and humanity's use of information as a means of aggression, the possibilities of applying critical thinking as a factor of personal safety, etc. The peculiarities of the formation of critical thinking are revealed through the psychological and pedagogical mechanisms of the formation of critical thinking in future specialists, because the educational process in higher education institutions of all levels is effective for such work due to the new social status, the formation of new life values, orientations and needs of higher education students, and as well as the specifics of the construction of the educational process, which allows to fully implement the technology of the development of critical thinking.

With the aim of a more complete and structured disclosure of the psychological and pedagogical mechanisms of the formation of critical thinking of higher education students, the structure of the individual is taken as a basis. In the scientific literature, there is a significant number of approaches and directions, and there is no unanimity on the definition and structure of this concept. All views generally do not contradict each other, but emphasize different aspects: biological component, social or mental. The most fully representative of the psychological and pedagogical mechanisms of formation of critical thinking is the personality structure according to H. Kostyuk, which consists of: subsystem of orientation, subsystem of education, consciousness and self-awareness, mental qualities, dynamic features of behavior (temperament), character. Each component does not exist independently of each other, but is closely related.

Formation of critical thinking of students of higher education requires taking into account all components of the personality structure and building the educational process taking into account their specifics.

Key words: critical thinking, thinking, personality, personality structure, students of higher education.

УДК 37.015.3:159.95

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.23>

Починкова М.М.,

докт. пед. наук,
професор кафедри філологічних
дисциплін
Державного закладу «Луганський
національний університет імені Тараса
Шевченка» (Полтава, Україна)

Бадер С.О.,

докт. пед. наук,
професор кафедри дошкільної
та початкової освіти
Державного закладу «Луганський
національний університет імені Тараса
Шевченка» (Полтава, Україна)

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Проблема формування критичного мислення все більше привертає увагу науковців. Це зумовлено цілою низкою причин: тотальною інформатизацією людського суспільства, використання інформації як засобу інформаційної агресії в умовах збройного насилля (на прикладі війни РФ з Україною), можливостями застосування критичного мислення як чинника безпеки особистості, зокрема й від негативних інформаційних впливів тощо. Однак, мусимо констатувати, що повноцінне критичного мислення вимагає його цілеспрямованого

розвитку й формування в особистості, а для цього потребує розробки спеціальна система роботи, яка повинна ґрунтуватися, перш за все, на психолого-педагогічних засадах й розуміння структури особистості загалом.

Нашу увагу привертають психологічні основи формування критичного мислення саме у майбутніх фахівців, адже вважаємо, що освітній процес у закладах вищої освіти всіх рівнів є результативним для такої роботи через новий соціальний статус, формування нових життєвих цінностей, орієнтирів і потреб здобувачів вищої освіти, специфіки

¹ Публікація містить результати досліджень, проведених за грантової підтримки Національного фонду досліджень України за проектом 2021.01/0021 «Формування критичного мислення громадян як чинник безпеки в умовах збройного насилля та інформаційної агресії на Сході України».

побудови освітнього процесу, а також інших психолого-педагогічних аспектів студентського віку, що дозволяє повною мірою наскрізно впроваджувати технологію розвитку критичного мислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі формування критичного мислення присвячено значну кількість досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців. Так, філософські, теоретичні, методичні аспекти концепції критичного мислення розкрито в доробках зарубіжних (Т. Bartell, J. Dewey, L. Elder, M. Lipman, С. Meredith, R. W. Paul, K. Popper, J. L. Steele, Ch. Temple, D. Halpern, A. Fisher та ін.) і вітчизняних (В. Кремень, О. Пометун, Г. Соріна, С. Терно, Г. Ущатовська та ін.) дослідників.

Концептуальним засадам визначення якостей критично мислячої особистості приділено увагу в роботах зарубіжних філософів, педагогів і психологів (J. Braus, A. Crawford, J. Dewey, E. Glaser, W. Huit, A. Fisher, P. Facione, M. Lipman, J. Makinster, S. Mathews, R. Paul, E. W. Saul, W. Sumner, D. Halpern, D. Wood та ін.). Проблема формування мислення, професійного мислення репрезентована в розвідках вітчизняних дослідників (І. Бех, Г. Костюк, О. Дубасенюк, М. Марусинець та ін.).

Проблема формування критичного мислення в освітньому процесі, а також особливості реалізації цього процесу на різних освітніх рівнях є предметом студій значної кількості учених (С. Гончаренко, І. Горохова, Л. Києнко-Романюк, Г. Костюк, В. Кремень, О. Пометун, С. Терно, О. Тягло та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених різним аспектам формування критичного мислення особистості, на сьогодні залишаються не достатньо розкритими психологічні основи формування критичного мислення здобувачів вищої освіти, ролі цих механізмів і їх специфіки в цьому процесі.

Мета статті полягає в аналізі психологічних основ формування критичного мислення здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Організація освітнього процесу ґрунтується не тільки на педагогічних засадах, але й, обов'язково, на психологічних. Як ми вже зазначали в наших попередніх публікаціях, формування критичного мислення здобувачів вищої освіти ґрунтується на засадах ціннісно-сміслової освітньої парадигми, методологічних підходах (аксіологічний, культурологічний, системний, синергетичний, суб'єктно-діяльнісний, компетентнісний, контекстний, технологічний, герменевтичний, діалогічний та інформаційний), особистісно зорієнтованому навчанні, що дозволяє створити належні умови для забезпечення саморозвитку й самовираження особистості здобувачів. Тож найбільш повним і систематизованим, на

нашу думку, є представлення психологічних основ формування критичного мислення здобувачів вищої освіти крізь призму структури особистості.

Проблема визначення структури особистості була і є доволі складною у психологічній науці: існує значна кількість підходів і напрямків – концепції особистості фрейдизму і неофрейдизму, диспозиційний, гуманістичний, напрям у психології особистості, когнітивний підхід до особистості та ін., що пропонують різні погляди на цю проблему. Однак, на сьогодні досі відсутня однастайність щодо визначення й структури цього поняття, відзначимо, що всі ці погляди загалом не суперечать один одному, а акцентують увагу на різних аспектах: біологічній складовій, соціальній чи психічній.

Увагу привертає структура особистості, розроблена Г. Костюком, яка, на нашу думку, найбільш повно репрезентує психологічні основи формування критичного мислення. Тож, розкриття психолого-педагогічних механізмів формування критичного мислення здобувачів вищої освіти ми будемо здійснювати саме за цією структурою, у якій науковець виокремив такі складові:

– підсистема *спрямованості*: ставлення особистості до навколишнього світу, за яким стоять її потреби та інтереси, ціннісні орієнтації, цілі й установки, моральні та інші почуття;

– підсистема *освіченості*: набуті особистісні знання (останні визначають також форму існування свідомості);

– *свідомість і самосвідомість*, завдяки яким людина стає особистістю, котра усвідомлює навколишнє буття і саму себе, свої ставлення, функції та обов'язки;

– *розумові якості*, тобто внутрішні можливості особистості здійснювати виокремлення цілей і завдань життєдіяльності;

– *динамічні особливості поведінки (темперамент)*, які є спадковими за своїм походженням, але тією чи іншою мірою підпорядковані соціально визначеним рисам особистості;

– *характер* як індивідуальна своєрідність психічного складу особистості, котрий виявляється у її ставлення до суспільства, інших людей, праці, своїх обов'язків, насамкінець до себе самої [5, с. 64–66].

Зі змісту кожної складової структури особистості видно, якого впливу вона більше зазнає: біологічного, соціального чи психічного.

Перш, ніж перейти до розкриття змісту кожної складової з позиції формування критичного мислення особистості та з метою більш аргументованого обґрунтування психологічних основ формування критичного мислення здобувачів вищої освіти, представимо наше визначення поняття «критичне мислення», під яким ми розуміємо «тип мислення особистості, що на основі поєднання логічних, рефлексивних та творчих навичок

у процесі самостійного пізнання дійсності дозволяє робити аргументовані оцінки й висновки, приймати обґрунтовані рішення, продукувати нові ідеї в умовах інформаційної невизначеності й суперечливості» [7, с. 6].

Розкриємо зміст структури особистості за Г. Костюком, зауважуючи, що представлені складові не існують незалежно чи ізольовано одна від одної, а мають тісний взаємозв'язок.

Підсистема *спрямованості*: ставлення особистості до навколишнього світу, за яким стоять її потреби та інтереси, ціннісні орієнтації, цілі й установки, моральні та інші почуття. Ця підсистема є важливою для формування критичного мислення здобувачів вищої освіти, адже однією з відмінних ознак такого мислення від інших типів є саме орієнтація на цінності. Дослідження вчених (Ж. Давидова, С. Терно, К. Фріт та ін.) довели, що цінності є рушійною силою навчання й, що важливо, наш мозок реагує на них. К. Фріт, спираючись на експериментальні дослідження, пов'язані з роботою мозку, зазначає: «ми відчуваємо перепад цінностей в мозку», «наближатимемося до речей із високою цінністю й віддалятимемося від речей із малою» [12, с. 130] – це схема асоціативного навчального механізму. Наш мозок побудований так, щоб шукати шляхи для дій, які «з найвищою ймовірністю приведуть до нагороди» [12, с. 131].

Своєю вагомістю привертають увагу дослідження, результати яких довели, що, «використовуючи асоціативне навчання, мозок конструює мапу світу. Це фактично мапа цінностей. Тут локалізовані об'єкти високої цінності, у яких, найімовірніше, можна отримати нагороду, а також об'єкти з низькою цінністю, у яких отримати нагороду неможливо. Мапа також указує на дії, що мають високу цінність, які, вірогідно будуть успішні; і дії, що мають низьку цінність, які, найпевніше, призведуть до поразки» [12].

Таку позицію розділяють і вітчизняні психологи: «при розв'язанні мисленнєвих задач смисл і цінність об'єктів для людини не просто сполучені з інформаційною характеристикою матеріалу, але й беруть безпосередню участь у процесах управління діяльністю з розв'язання задач» [8, с. 71].

С. Терно, український науковець, дослідник проблеми розвитку критичного мислення здобувачів освіти, підкреслює, що цінності відіграють провідну роль у формуванні критичного мислення особистості й зазначає, що критичне мислення має розглядатися «у більш широкому культурному контексті: історична затребуваність; висвітлення соціального, функціонального та ціннісного аспектів» [10, с. 306].

Формування критичного мислення дозволяє також задовольняти інтереси і потреби здобувачів вищої освіти. Є. Архіпова та О. Ковалевська стверджують, що «пізнавальний процес на будь-якому

його етапі характеризується прагненням, що дозволяє вирішувати проблеми і відповідати на питання, які виникають із його власних інтересів і потреб» [1, с. 35], спираючись на Р. Kurtz [15], додають «критичне мислення – це, перш за все, інструмент розглядання нескінченного різноманіття навколишніх проблем» [1, с. 35].

Підсистема *освіченості*: сюди належать набуті особистісні знання й досвід. Здобувачі вищої освіти, безумовно, на момент вступу до ЗВО вже мають певні знання й життєвий досвід. Дослідження науковців засвідчують, що через вікові особливості у здобувачів відсутня чи недостатньо сформована система знань і методи їх систематизації. Крім того, зазвичай на початку навчання у них також відсутні професійні знання з майбутньої фахової діяльності. Що ж до кількості інформації, то вона в університеті збільшується в рази й потребує інших, ніж у школі, підходів до її опрацювання. Саме використання технології розвитку критичного мислення дозволяє надати здобувачам інструменти для вирішення нових складних когнітивних завдань, засобами і методами роботи з інформацією, її аналізом, систематизацією та впорядкуванням. Також значний вплив на наше мислення, зокрема й критичне, має власний досвід людини. Вплив досвіду на специфіку мислення особистості докладно розкритий в роботі D. Kahneman [14], тому на це необхідно зважати під час формування критичного мислення здобувачів вищої освіти.

Свідомість і самосвідомість, завдяки яким людина стає особистістю, котра усвідомлює навколишнє буття і саму себе, свої ставлення, функції та обов'язки. Становлення свідомості й самосвідомості є чи не найскладнішими проблемами психології.

Так, свідомість здебільшого розуміється як найвищий рівень розвитку психіки, як відображення об'єктивної дійсності в мозку.

С. Максименко та В. Соловієнко до характерних особливостей і структурних компонентів свідомості відносять:

- знання про навколишню дійсність, природу, суспільство. Рівень свідомості безпосередньо залежить від рівня засвоєння знань і досвіду особистості;

- виокремлення людиною себе у предметному світі як суб'єкта пізнання, розрізнення суб'єкта «Я» та об'єкта «не Я», протиставлення себе як особистості іншому об'єктивному світові;

- цілеспрямованість, планування власної діяльності та поведінки, передбачення її результатів. Цей бік свідомості виявляється в самоконтролі та коригуванні власних дій, їх перебудові, у змісті стратегії і тактики, якщо цього потребують обставини;

– ставлення особистості до об'єктивної дійсності, до інших людей, до самої себе [6].

Представлені характерні особливості і структурні компоненти свідомості відображають усі інші складові особистості, тому можна сказати, що цей складник можна вважати основним. Крім того, ця складова є провідною у процесі формування критичного мислення здобувачів вищої освіти, оскільки формою існування свідомості є насамперед знання. Саме на знаннях ґрунтується критичне розмірковування, адже їх наявність чи відсутність з певної проблеми чи питання, є відповідною точкою подальшого міркування.

Ще одним важливим аспектом свідомості для формування критичного мислення є її активність: «у процесі відображення дійсності інформація, що надходить до мозку, відображується не механічно, а свідомо оброблюється відповідно до мети, завдання та досвіду особистості», а, за твердженням дослідників (С. Масименко, В. Соловієнко), «рівень розвитку й виявлення свідомості в людини буває різний залежно від рівня розвитку її знань і наукового світогляду, ідейних і моральних переконань, ставлення до інших людей і до самої себе, до форму суспільного життя» [6]. З цього випливає, що робота з формування критичного мислення має впливати саме на свідомість особистості, на розвиток знань, формування ідейних і моральних переконань, а в університеті важливо ставити акцент на формування наукового світогляду.

Самосвідомість тлумачиться як «усвідомлювання людиною себе самої у своєму ставленні до зовнішнього світу та інших людей», «... виявляється в самовідчутті, самоспостереженні, самооцінці, самоаналізі. Самоусвідомлення особистістю змін і процесів, що в ній відбуваються, сприяє глибшому самопізнанню, об'єктивності, критичності їх оцінки» [6]. Оскільки критичне мислення – це, перш за все, метакогнітивна діяльність, то вона напрями співвідноситься із самосвідомістю.

До структурних елементів самосвідомості належать:

- усвідомлення «Я»;
- самовизначення «Я»;
- почуття (інтелектуальні, моральні, естетичні, емоційні);
- знання (емпіричні, наукові);
- воля (цілепокладання, вибір засобів діяльності);
- мислення (чуттєве, раціональне);
- пам'ять (рухова, сенсорна, довговитривала, короткочасна, словесно логічна, емоційна, образна) [2, с. 11].

Розглядаючи роль свідомості й самосвідомості у формуванні критичного мислення здобувачів вищої освіти, звернемо увагу на позиції, висловлені Н. Чепелевою, щодо людини як суб'єкта

самопроєктування: «Однією з ключових характеристик зрілої особистості є здатність до індивідуального осмислення себе та навколишнього, самоконструювання, самопроєктування» [11, с. 3]. «Самопроєктування – це завдання для самої особистості, у процесі розв'язання якого людині слід осмислити себе, власну життєву ситуацію та перспективу, переглянути свою позицію у ціннісно-смыслових координатах, не лише інтерпретуючи та реінтерпретуючи свій життєвий досвід, а й саму себе» [11, с. 3–5].

Від сформованості критичного мислення буде залежати те, як буде усвідомлювати себе й оточуючий світ здобувач вищої освіти, і який світ і себе буде розбудовувати в майбутньому.

Ще одним вкрай важливим аспектом є те, що «обов'язковою умовою формування і прояву всіх зазначених вище специфічних якостей свідомості є мова» [2, с. 12]. Однією з особливостей студентського віку, до якого переважно належать здобувачі вищої освіти, є продовження розвитку мовлення особистості і, відповідно, мовленнєво-мисленнєвої діяльності, прогресують вербальні функції інтелекту, розвивається словесно-логічне мислення [9, с. 306]. Зазначимо, що разом з розвитком критичного мислення за допомогою відповідної технології, яку ми вже описували у попередніх наших розвідках, активно розвивається мовлення здобувача, отже, ці процеси є також взаємопов'язаними та взаємообумовленими.

До *розумових якостей* належать індивідуальні особливості різних психічних процесів – мислення, пам'ять, сприйняття, увага, емоційно-вольові прояви. Провідним поняттям нашого дослідження є «мислення», при чому одним з провідних завдань ЗВО є формування в здобувачів умінь володіти різними засобами мислення, мислення залучено до всіх видів діяльності людини. Ґрунтовністю й докладністю викладу матеріалу привернула нашу увагу робота українських психологів (А. Гільман, Т. Довгалюк, Р. Каламаж, О. Матласевич, У. Нікітчук, І. Пасічник, М. Шугай) [8], присвячена мисленню, де воно розглядається й у вимірі когнітивного підходу як метакогнітивного феномену. Саме в такому аспекті розглядає критичне мислення відома американська психологиня, авторка книги «Психологія критичного мислення» D. Halpern, яка наголошує на важливості метапізнання абр метакогнітивного моніторингу, що є однією із шести якостей критично мислячої людини [13].

Своєю чергою, В. Савчин та Л. Василенко пов'язують мислення з інтелектом і розглядають ментальний (розумовий) досвід людини як систему, що складається з ментальних структур, ментального простору, ментальних презентації [9, с. 302–303]. Дослідники підкреслюють, що саме «синтез і координація аналітичних

і інтегральних процесів, які забезпечують спрямованість, організування й регулювання інтелектуальної діяльності, А це у свою чергу актуалізує значущість інтелектуальної рефлексії – здатності особистості думати про засадничі основи власного мислення» [9, с. 293]. Важливим для нас є також твердження психологів щодо необхідності цілеспрямованої роботи над процесом мислення й необхідність надання знань про пізнавальні процеси для досягнення певного результату: «Наявність у людини знань про пізнавальні процеси, застосування цих знань суттєво видозмінює протікання самих процесів пам'яті і мислення» [8, с. 355]. Таке твердження наводить на висновок про те, що формування критичного мислення має бути цілеспрямованим процесом та реалізовуватись як специфічна педагогічна технологія із власним інструментарієм. Крім того, варто зазначити, що процес мислення виконує у психіці людину регулятивну функцію:

- розуміння – розкриття сутності предметів і явищ, їх призначення, а також зв'язків між ними;
- розв'язання проблем, задач;
- цілепокладання – породження нових цілей, програм поведінки та діяльності;
- рефлексія [8, с. 77].

Власне, технологія розвитку критичного мислення ґрунтується на трьох фазах, які можна логічно співвіднести з регулятивною функцією:

- фаза виклику – розуміння;
- усвідомлення – розв'язання проблем і задач;
- рефлексія – рефлексія, що ж стосується цілепокладання, то воно може бути відображенням як під час фази усвідомлення, так і під час рефлексії.

Для позначення форм мислення у психології традиційно використовують термінологію логіки: поняття, судження, умовивід.

Поняття – форма мислення, у якій відображається суть об'єктів реального світу в їх істотних, необхідних ознаках і відношеннях. Відображаючи істотні ознаки суб'єктів, поняття дає можливість виділити їх у вигляді думки. У мовленні поняття виражається словами [8].

Судження – «форма мислення, яка відображає зв'язки між предметами і явищами дійсності або їх властивостями й ознаками, це ствердження або заперечення чого-небудь; це висловлювання, яке містить певну думку. Якщо поняття відображає сукупність істотних ознак предметів, то судження відображає їхні зв'язки та відношення» [8].

Умовивід – найбільш складна форма мислення, у якій з одного чи кількох вихідних суджень-посилань виводиться нове судження [8]. Розрізняють такі типи умовиводів: індукцію, дедукцію, трансдукцію, аналогію, припущення.

Основні операції мислення (розумові операції або механізми мислення) є складниками розумових дій, до них належать: порівняння, аналіз,

синтез, абстрагування, узагальнення, конкретизація, класифікація, систематизація.

Розглянемо коротко визначення цих понять за І. Пасічником, Р. Каламаж, О. Матласевич, У. Нікітчук та ін. [8]: **порівняння** – операція мислення для визначення якісної або кількісної відмінності між явищами, предметами одного виду (вага, зріст, швидкість, вартість, сила тощо). У результаті цієї операції можна визначити подібне і відмінне; **аналіз** – це мислене розчленування об'єкта на його складові частини та ознаки; **синтез** – операція мислення, спрямована на складання цілого з аналітично заданих частин і встановлення зв'язку, відношень між цими частинами; **абстрагування** – виявлення істотних властивостей і певних сторін (аспектів) предметів та явищ і нехтування неістотним; **узагальнення** – мислене об'єднання предметів за їх спільними істотними властивостями; **конкретизація** – перехід думки від загального до конкретного. Операція конкретизації протилежна до операції узагальнення; **класифікація** – це групування об'єктів за видовими, родовими й іншими ознаками; **систематизація** – це процес приведення розрізнених знань про предмети (явища) об'єктивного світу в єдину наукову систему, встановлення їх єдності [8, с. 104–111]. Саме опора на логічні форми мислення покладена в основу розвитку критичного мислення особистості.

У процесі формування критичного мислення здобувачів вищої освіти важливо враховувати індивідуальні особливості мислення, до яких належать:

- «глибина і поверховість (вміння проникати в суть пізнаваних явищ, розкривати їхні причини, дошукуватися їх основ та ін.);

- послідовність (дотримання логічних його правил, не суперечливість у власних міркуваннях, доводити, обґрунтовувати свої висновки);

- самостійність (уміння ставити нові запитання, знаходити нові підходи до їх з'ясування, виявляти ініціативу в розв'язанні тих завдань, які висуває життя);

- критичність (чітка оцінка чужі і свої думки, виявлення наявних у них сильні і слабкі сторони, не приймання за істину кожну виниклу в неї догадку, гіпотезу, намагання довести її істинність) і некритичність (підпадання під вплив інших людей, належно не аналізуючи їх думки);

- гнучкість (вміння людини змінювати спосіб розв'язування проблеми) і швидкість (час, протягом якого різні люди вирішують одні й ті самі пізнавальні завдання) мислення» [8, с. 112–114].

Розглядаючи особливості й характеристики мислення, не можемо обійти увагою таку його якість, як ригідність, що характеризується труднощами в перемиканні мислення на нові способи і правила, нездатність людини змінити вироблену раніше програму [8, с. 112–114]. Н. Громова, визначаючи

психологічні особливості установки на критичне мислення, визначає «ригідність мислення, або його функціональну фіксованість, стереотипність, конформність, відсутність толерантного ставлення до оточення, наявність сформованих раніше установок» головними причинами недостатнього розвитку критичного мислення [3, с. 84].

Говорячи про мислення, варто звернути увагу на відому роботу D. Kahneman Thinking Fast and Slow (в українському перекладі – «Мислення й швидке й повільне») [14]. У книзі представлені багаторічні дослідження автора і його колег, що розкривають особливості роботи «двосистемного» мислення, а також шаблонні систематичні помилки, відомі як упередження, або когнітивні викривлення. Тож одним із завдань у процесі формування критичного мислення здобувачів вищої освіти вбачаємо не тільки навчити критично розмірковувати, а й знати й, по можливості, максимально уникати упереджень чи когнітивних викривлень.

Коротко зупинимось на сприйнятті, увазі та емоційно-вольових проявах.

Для механізму критичного розмірковування важливим є сприйняття, а саме на такі його властивості, як вибірковість та попередній досвід (С. Максименко, В. Соловієнко), адже людині властиві вибірковість у сприйнятті предмета, явища чи події, зумовлена потребами і інтересами, а також бачення того, що вона хоче бачити «залежно від особистісної установки на сприймання» [6].

Увага відіграє важливу роль у процесі формування критичного мислення, оскільки саме через неї інформація фіксується в пам'яті.

Не можна обійти увагою емоції, оскільки психологи стверджуються, що вони відображаються в інтересах, потребах, схильностях, характері особистості. Емоції виконують чотири функції:

– *оцінну*: позначають позитивною або негативною оцінкою найбільш значущі елементи ситуації. Емоційні реакції мають прямий стосунок до ймовірного прогнозування, забігання вперед, що є головною рушійною силою мислення;

– *активізуючу*: у процесі розв'язання задачі, підвищують загальний енергетичний рівень мислення. Емоційна активізація – умова знаходження правильного розв'язання задачі;

– *функцію евристик* (евристичні прийоми) – прийоми, що дозволяють скорочувати час пошуку розв'язання задачі і приводять до розв'язання. Вони визначають зону пошуку, мисленнєва діяльність стає більш спрямованою, розглядаються тільки можливі перетворення ситуації;

– *функцію генератора нової інформації* – здійснюють «перетрушування» семантичних зв'язків, що призводить до появи нових комбінацій, нових ідей [8, с. 117 – 118]. Важливо, щоб процес формування критичного мислення здобувачів вищої освіти відбувався в умовах дотримання позитивно

емоційного стану всіх суб'єктів освітнього процесу, адже дослідження (К. Фріт) [12] засвідчують, що наш мозок дуже сильно реагує на негатив, що заважає йому адекватно розмірковувати.

Особливої уваги потребують механізми пам'яті у процесі формування критичного мислення, адже воно, як ми вже зазначали, ґрунтується на знаннях, а пам'ять здатна до забування, підміни знань тощо. D. Halpern наголошує, що саме пам'ять слугує посередником у когнітивних процесах і суттєво впливає на процес мислення

Динамічні особливості поведінки (темперамент), які, за визначенням Г. Костюка, є спадковими за своїм походженням, але тією чи іншою мірою підпорядковані соціально визначеним рисам особистості. Отже, можна стверджувати, що це біологічно обумовлена складова. У нашому дослідженні під «здобувачами вищої освіти» ми будемо розуміти осіб, які навчаються в закладі вищої освіти на освітньому ступені «бакалавр» денної форми навчання. Традиційно в Україні, це студенти віком від 17–18 років до 21–22 років, які вступають до ЗВО переважно одразу після школи. Останнім часом збільшується кількість здобувачів, які вступають до університету через 2–5 років по закінченні школи, але їх вік залишається в межах ранньої дорослості, до якого, відповідно до психологічних досліджень належать і здобувачі віком від 17–18 років до 21–22. Це період життя особистості визначається поєднанням вікового періоду зрілої юності та ранньої дорослості, певними соціальними, фізіологічними та психологічними особливостями, основні з яких досягають свого максимуму, й набув у психології назви – «студентський вік».

Урахування темпераменту у процесі формування критичного мислення здобувачів вищої освіти відіграє значну роль. Цій проблемі присвячено дослідження психологів-біхевіористів (Н. Eysenck, Т. Erikson, J. Strelau та ін.), які визначають чотири типи темпераменту: холерик, сангвінік, флегматик, меланхолік. Характеристика кожного типу доволі широко представлена в науковій літературі. Нашу увагу привернула робота Т. Erikson [4, с. 181], яка розкриває особливості сприймання людей з різними типами поведінки й надано поради щодо ефективного спілкування з кожним з них, а також про ефективну організацію групової й парної роботи з представниками різних типів темпераменту. Такий аспект є важливим, адже такі види роботи посідають чільне місце серед різних форм і методів роботи з формування критичного мислення здобувачів вищої освіти. Дослідник зазначає, що більш ефективною є робота в групі, що складається з представників різних типів темпераменту, натомість робота в парах більш результативна за умов поєднання представників одного типу. Тож, врахування типу

темпераменту є важливим аспектом в організації освітнього процесу, оскільки зумовлює рині підходи до виконання завдань і специфіки організації групової і парної роботи.

Наступною складовою структури особистості за Г. Костюком є *характер* як індивідуальна своєрідність психічного складу особистості, котрий виявляється у її ставленні до суспільства, інших людей, праці, своїх обов'язків, насамкінець до себе самої.

Найбільш точно, на нашу думку, відображає погляди Г. Костюка на зміст поняття «характер» дефініція надана С. Максименком та В. Соловієнко – «сукупність стійких індивідуально-психологічних властивостей людини, які виявляються в її діяльності та суспільній поведінці, ставленні до колективу, інших людей, праці, навколишньої дійсності та до самої себе» [6]. Дослідники також справедливо зазначають, що в компонентах характеру відображено й спрямованість, переконання, розумові риси, емоції, воля, темперамент, повнота, цілісність, визначеність, сила, – у чому можна простежити прояви інших складових структури особистості.

Як бачимо, ґрунтовний аналіз структури особистості здобувача по всіх лініях (підструктурах) дозволяє усвідомити психологічні основи формування феномену критичного мислення.

Висновки. Отже, формування критичного мислення здобувача вищої освіти підпорядковано певним психологічним закономірностям, що ефективно простежується крізь призму структури особистості на певному віковому етапі.

Так, підструктура спрямованості спирається на систему цінностей особистості, що впливає на процес становлення критичності мислення, адже особистість орієнтується на ті цінності, що вже є прийнятими, і, відповідно, критичність мислення буде застосовуватись до тих фактів, подій, явищ, що протирічать існуючим цінностям. До прикладу, якщо здобувач не планує працювати за фахом, спочатку він буде критично налаштований до будь-якої інформації щодо можливостей та суспільної користі професії. Це означає, що середовище вишу має тримати фокус, у першу чергу, на ціннісно-смыслову сферу особистості.

Підструктура освіченості відповідає за ті чи ті знання щодо специфіки мисленнєвих операцій, їх критичності. По мірі зростання рівня знань щодо можливостей розвитку критичності мислення як специфічної риси, збільшуються можливості здобувача в означеному процесі.

Підструктура свідомості та самосвідомості має пряму кореляцію з формуванням критичного мислення, адже саме від останнього залежить те, як бачить та усвідомлює себе й оточуючий світ індивід, і який світ і себе буде розбудовувати в майбутньому.

Від розумових якостей здобувача, характеру та темпераменту (типу нервової системи) залежить темп формування критичного мислення (через обсяг та швидкість опанованого матеріалу, здатність зосереджуватися, ставити мету та реалізувати її).

Перспективи подальших розвідок убачаємо в дослідженні проблеми формування критичного мислення різних категорій населення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Архіпова Є. О., Ковалевська О. В. Критичне мислення як необхідна складова розумової діяльності в межах сучасного інформаційного суспільства. *Гуманітарний часопис*. 2012. № 2. С. 34–38.
2. Васянович Г. П. Основи психології : навчальний посібник. К. : Педагогічна думка, 2012. 114 с.
3. Громова Н. М. Психологічні особливості установки на критичне мислення. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 10, вип. 27. С. 79–88. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsuh_2015_10_27_9
4. Еріксон Т. В оточенні ідіотів, або Як зрозуміти тих, кого неможливо зрозуміти / пер. з англ. В. Махоніна. Харків : Фоліо, 2018. 251 с.
5. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л. М. Проколієнко; Уклад. В. В. Андрієвська, Г. О. Балл, О. Т. Губко, О. В. Проскура. К. : Рад. шк., 1989. 608 с.
6. Максименко С. Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія : навч. посіб. Київ : МАУП, 2000. 256 с.
7. Починкова М. М. Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки : дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук ; спец. 13.00.04 – теор. і мет. проф. освіти, 2021. 586 с.
8. Психологія мислення : підручник / І. Д. Пасічник, Р. В. Каламаж, О. В. Матласевич, У. І. Нікітчук та ін. ; за ред. І. Д. Пасічника. Острого : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2015. 560 с.
9. Савчин В. М., Василенко Л. П. Вікова психологія. К. : Академвидав, 2005. 360 с.
10. Терно С. О. Критичне мислення – середньовічна відсталість? *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2013. Вип. XXXVII. С. 306–310.
11. Чепельова Н. В. Людина як суб'єкт самопроекування. *Психологія людини: свідомість і реальність* : збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної конференції (30–31 жовтня 2018 року, Ніжин) / за ред. М. В. Папучі. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 297 с. С. 3–4.
12. Фріт К. Формування розуму. Як мозок створює наш духовний світ / пер. з англ. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2019. 272 с.
13. Halpern D. F. *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. Third edition. Mahwah, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 1996. 205 p.
14. Kahneman D. *Thinking Fast and Slow*. Farrar, Straus and Giroux – New York. 2011. 512 pp.
15. Kurtz Paul. *Science, critical thinking, and the new skepticism*. Santa Rosa, CA, 1999. 321 p.

МОДЕЛЬ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРОГРАМІСТІВ ЧЕРЕЗ МОДЕРНІЗАЦІЮ ЗМІСТУ ЇХ ПІДГОТОВКИ ЗАСОБАМИ ПРОГНОСТИКИ

MODEL OF THE SYSTEM OF FORMATION OF PROFESSIONAL MOBILITY OF FUTURE PROGRAMMERS THROUGH THE MODERNIZATION OF THE CONTENT OF THEIR TRAINING BY MEANS OF PROGNOSTICS

Стаття присвячена новій моделі формування професійної мобільності майбутніх програмістів через застосування прогностичних методів і модернізацію змісту їх підготовки. Розглядається важливість адаптації освітніх програм до швидкозмінних вимог ринку ІТ та технологій. Запровадження прогностики допомагає ідентифікувати майбутні тенденції у сфері програмування, що дозволяє забезпечити компетентність майбутніх фахівців і їх мобільність на ринку праці.

Сучасне інформаційне середовище зазнає постійних змін, і важливо, щоб майбутні програмісти були готові до руху разом із цими змінами. Оновлення освітніх програм є необхідним для забезпечення відповідності навчальних програм актуальним технологічним та індустріальним тенденціям. Використання прогностики допомагає уникнути застарілих підходів та забезпечує зростання конкурентоспроможності студентів. Стаття аналізує роль критичного мислення, комунікативних навичок та творчого підходу в професійній підготовці програмістів. Навички, такі як здатність аналізувати проблеми, ефективно спілкуватися та знаходити творчі рішення, мають важливе значення для успішного фахівця в галузі програмування.

Пропонована модель системи формування професійної мобільності майбутніх програмістів звертає увагу на важливі аспекти навчання, такі як практичний досвід, професійна адаптація та гнучкість у навчальних підходах. Це допомагає студентам стати більш готовими до викликів реального світу та гарантує їх успіх на ринку праці.

Застосування моделі прогностики та модернізації освітніх програм забезпечить вдосконалення професійної підготовки майбутніх програмістів та підвищить їх конкурентоспроможність. Дослідження вказують на те, що такий підхід допомагає студентам отримати більше можливостей для кар'єрного росту та розвитку.

Впровадження цієї моделі допоможе підвищити якість професійної підготовки та зробити майбутніх фахівців більш конкурентоспроможними на сучасному ринку праці.

Ключові слова: прогностика, модель, професійна мобільність, майбутні програмісти, освітня програма, освітня технологія,

інформаційне середовище, програмування, ІТ-індустрія.

The article is devoted to a new model of formation of professional mobility of future programmers through the use of prognostic methods and modernisation of the content of their training. The importance of adapting educational programmes to the rapidly changing requirements of the IT and technology market is considered. The introduction of prognostics helps to identify future trends in the field of programming, which helps to ensure the competence of future specialists and their mobility in the labour market.

The modern information environment is constantly changing, and it is important that future programmers are ready to move with these changes. Updating educational programmes is essential to ensure that curricula are in line with current technological and industrial trends. The use of foresight helps to avoid outdated approaches and ensures that students' competitiveness increases.

The article analyses the role of critical thinking, communication skills and creativity in the professional training of programmers. Skills such as the ability to analyse problems, communicate effectively and find creative solutions are essential for a successful programming professional.

The proposed model of the system for the formation of professional mobility of future programmers draws attention to important aspects of learning, such as practical experience, professional adaptation and flexibility in learning approaches. This helps students become more prepared for the challenges of the real world and guarantees their success in the labour market.

The application of the model of forecasting and modernisation of educational programmes will improve the professional training of future programmers and increase their competitiveness. Research shows that this approach helps students get more opportunities for career growth and development.

Implementation of this model will help improve the quality of professional training and make future specialists more competitive in the modern labour market.

Key words: future programmers, prognostication, model, professional mobility, future programmers, educational programmes, technologies, information environment, programming, IT industry.

УДК 07.01:19

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.24>

Салабай В.П.,

аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти

Національного університету «Львівська політехніка»

Актуальність теми, полягає у тому, що технічний прогрес і швидкі зміни у сфері інформаційних технологій створюють потребу в постійному підвищенні кваліфікації та кар'єрної мобільності програмістів. Професійна мобільність майбутніх програмістів означає їх здатність ефективно адаптуватися до технологічних змін, освоювати

нові знання та навички, успішно працювати в різних галузях і компаніях. У зв'язку з цим розробка моделі майбутньої системи формування професійної мобільності програмістів є актуальним і важливим завданням.

Мета статті є розробка системної моделі, яка модернізує зміст навчання в прогностичний спосіб,

таким чином формуючи кар'єрну мобільність програмістів у майбутньому. Модель спрямована на покращення процесу навчання та навчання майбутніх програмістів, забезпечуючи їм здатність передбачати майбутні вимоги ринку праці та своєчасно адаптуватися до нових вимог і технологій.

Предмет дослідження: процес формування професійної мобільності та змісту підготовки майбутніх програмістів із використанням інструментів прогнозування для визначення перспективних технологій і потреб ринку праці, що дозволить майбутнім програмістам активно готуватися до змін у галузі та успішно застосовувати свої знання та навички на практиці, на основі розвитку їх гнучкості розуму, аналітичні навички та навички самонавчання.

Одним із перших концептуальних документів побудови інформаційного суспільства стала Програма «Інформаційне суспільство для всіх», прийнята 29-ю Генеральною Асамблеєю ЮНЕСКО в 1996 році (ЮНЕСКО, 2008) [7].

О. Юрченко визначив базові положення для мислення про світ, у якому кожна людина має доступ до важливої для неї інформації, можливість і необхідні навички використовувати отриману інформацію для побудови більш цілісного суспільства.

У Декларації Всесвітнього саміту з питань інформаційного суспільства в Женеві про принципи і програму дій, проголошеної Генеральною Асамблеєю ООН, головна відмінність сучасного суспільства від індустріального полягає в тому, що основним принципом є забезпечення вільного доступу до інформації і знань на основі широкого використання сучасних інформаційних і комунікаційних технологій. Зазначається, що так воно і є (WSIS, 2003–2005),

Основна відмінність сучасних суспільств від індустріальних полягає в тому, що базовим принципом є забезпечення вільного доступу до інформації та знань, заснованого на поширенні сучасних інформаційних і комунікаційних технологій (WSIS, 2003–2005).

Однак підготовка молодших спеціалістів, особливо IT-спеціалістів на рівні інженерів-програмістів, залишається малодослідженою. Готовність до професії – це сформованість на систему ставлень до роботи, стійкої спрямованості на виконання роботи та загальної придатності до роботи, що є психічним результатом професійної підготовки.

У педагогіці та психології виділено багато видів готовності, серед яких найбільшу увагу вчені приділяють готовності до різних видів діяльності - професійній, мотиваційній, навчальній, інноваційній (Дурай-Новакова, 1983).

Професійна готовність є одночасно і результатом, і метою професійної підготовки, а також

вихідною і базовою умовою ефективного прояву здібностей кожної особистості [6].

Завданням освіти в Україні на сучасному етапі суспільного розвитку є підготовка фахівців з такими якостями як професійна та соціальна мобільність, глибокі професійні знання, економічні та правові знання, володіння основами організації праці та культури виробництва, технічна та соціальна творчість, здатність до самовдосконалення, гнучкість у набутті спеціалізованих навичок, ефективне використання комп'ютерної техніки у професійній діяльності [5].

Дослідниця Є.О. Остапенко зазначає, що феномен готовності вивчається як у психології, так і в педагогіці. Психологи вивчають зв'язок і залежність між готовністю та успішністю.

Готовність розглядається як передумова цілеспрямованої діяльності, здатність до адаптації, саморегуляції поведінки та розвитку, мобілізації сил.

Педагоги визначають готовність як загальну характеристику навчання, виховання та розвитку особистості.

Вона визначається як свідчить аналіз наукової педагогічної літератури, науковці також зосереджують увагу на виявленні чинників, умов і дидактико-педагогічних засобів, які сприяють формуванню та розвитку студентів.

Основна увага приділяється визначенню «готовності», яке визначається окремо для кожного виду діяльності та схожість з поняттям компетентності.

Формування інформаційного суспільства передбачає, насамперед, досягнення стратегічної мети побудови інноваційної економіки, ключовими ресурсами якої є людський потенціал науково-освітнього та високотехнологічного виробничого секторів.

Останнім часом система підготовки програмістів багатьох університетів і вищих навчальних закладів зазнала певних змін і коригувань, щоб краще відповідати вимогам швидкого та мінливого технологічного світу та індустрії програмування.

У вищих навчальних закладах набирають популярності спеціальності, пов'язані з програмуванням та інформаційними технологіями. Курси програмування стають обов'язковими або курсами за вибором для багатьох спеціальностей.

У більшості вищих навчальних закладів є кафедри, які спеціалізуються на інформаційних технологіях і програмуванні. Це дозволяє студентам зосередитися на своїх інтересах і розвиватися в обраному напрямку.

З'являються нові курси та програми для розвитку спеціальних навичок, таких як веб-розробка, мобільна розробка, штучний інтелект, кібербезпека та інші сфери, які користуються великим попитом на ринку праці.

Університети співпрацюють з промисловими та інформаційними компаніями для організації стажування та практичних можливостей для студентів, надаючи їм цінний досвід та вплив на професійне середовище.

Навчання у сфері програмування стає легшим завдяки розвитку онлайн-курсів, які надають студентам можливість навчатися в будь-якому місці та в зручний час.

Проте, системи підготовки програмістів в університетах і вищих навчальних закладах можуть бути досить складними, залежно від країни, регіону та конкретного університету. Сучасні системи освіти багатьох країн мають спільні недоліки та проблеми, які обмежують рівень кар'єрної мобільності випускників.

Основні недоліки та проблеми:

1. Застарілий зміст програми: одна з найбільших проблем полягає в тому, що навчальні програми не завжди оновлюються до належного рівня. ІТ-індустрія стрімко змінюється, постійно з'являються нові технології, мови програмування та методи розробки програм. Освітні програми повинні адаптуватися до цих змін, але це відбувається не завжди.

2. Відсутність сучасних технологій: іноді вищі навчальні заклади не мають доступу до найновішого обладнання та програмного забезпечення, яке використовується в сучасній ІТ-індустрії. Це може обмежити кількість практичного досвіду та готовності студентів використовувати сучасні технології після закінчення навчання.

3. Відсутність практичної підготовки: Теоретичні знання важливі, але повинні бути підкріплені практичним досвідом. Багато університетів не дають достатньої кількості практичних курсів і проектних завдань, щоб допомогти студентам навчитися застосовувати отримані знання на практиці.

4. Відсутність уваги до навичок спілкування: успіх у сучасному світі програмування також вимагає розвитку таких навичок, як спілкування, співпраця, креативність і вирішення проблем. Багато університетів не приділяють достатньої уваги цим аспектам і зосереджуються переважно на технічній підготовці.

5. Відсутність передбачення: недоліком багатьох навчальних програм є відсутність передбачення того, які компетенції та знання знадобляться майбутнім програмістам на ринку праці. Оскільки ІТ-індустрія динамічно розвивається, важливо передбачати майбутні потреби та використовувати інструменти прогнозування для модернізації змісту навчання.

Основним завданням закладів професійно-технічної освіти є навчання кваліфікованих працівників, а також підвищення конкурентоспроможності на ринку праці.

Прогностика (прогнозування) – це процес передбачення майбутніх подій або стану системи на підставі аналізу наявних даних та використання математичних моделей та методів. У контексті формування професійної мобільності майбутніх програмістів, прогностика може відігравати важливу роль у модернізації змісту їх підготовки та розвитку університетських програм.

Модель системи формування професійної мобільності майбутніх програмістів через модернізацію змісту їх підготовки засобами прогностики може включати наступні елементи:

1. Аналіз ринку праці: щоб розробити відповідні навчальні програми, необхідно регулярно аналізувати потреби ринку праці. Важливо знати, які навички та компетенції користуються найбільшим попитом серед роботодавців.

2. Гнучкість програми: оновлення змісту навчання відповідно до нових технологій і тенденцій. Гнучкість дозволяє студентам навчитися застосовувати новітні знання.

3. Практичний досвід: розвиток практичного досвіду студентів через проекти, стажування та роботу в реальних компаніях. Це готує їх до викликів реального світу.

4. Розвиток м'яких навичок: тренінги з розвитку м'яких навичок інтегровані в навчальну програму, щоб підготувати студентів до ефективної комунікації, управління проектами та вирішення проблем.

5. Постійне вдосконалення: системи навчання повинні постійно вдосконалюватися на основі даних та зворотного зв'язку від випускників і роботодавців.

Індивідуальний підхід: дозволити студентам обирати індивідуальні програми відповідно до їхніх інтересів та кар'єрних цілей.

Крім того, прогнозування може виявити потребу в розробці нових або зміні існуючих програм для кращої підготовки студентів. Воно також може сприяти співпраці між університетами та приватним сектором, допомагаючи зрозуміти, які знання та навички цінує промисловість, і забезпечити відповідну освіту.

Прогностика – це інструмент для створення гнучких та інноваційних навчальних програм, які можуть легко адаптуватися до змін у програмуванні та інформаційних технологіях. Завдяки постійному оновленню змісту курсів студенти можуть здобувати знання, які відповідають вимогам сучасного ринку праці.

Таким чином, інтеграція прогностики в систему професійної мобільності майбутніх програмістів є кроком до забезпечення якісної освіти та розвитку конкурентоспроможних фахівців. Посилення співпраці між університетами та промисловістю, підтримка дослідницьких проектів та розробка гнучких навчальних планів допоможуть майбутнім

програмістам визначити актуальні тенденції та досягти успіху в сучасному технологічному світі.

Впровадження прогностики в систему професійної мобільності створює можливості для розвитку більш глибокої та збалансованої освіти, яка забезпечує знання, навички та готовність до ринкових викликів, необхідні для майбутніх програмістів. Такий підхід посилить роль вищої освіти в технологічному розвитку, стимулюватиме інновації та сприятиме формуванню покоління сильних програмістів, які досягнуть успіху в глобальному технологічному суспільстві.

Важливо зазначити, що технологічні та галузеві тенденції постійно змінюються, а тому прогностика потребує систематичного та безперервного моніторингу. Постійне оновлення та аналіз даних дозволить підвищити точність прогнозів і забезпечити своєчасну адаптацію навчальних програм до нових реалій.

Також вона сприяє розвитку глобальної мобільності студентів. Враховуючи тенденції ринку праці в різних країнах, університети можуть надавати студентам можливість для отримання міжнародного

досвіду. Це не лише розширить світогляд студентів, але й розвине міжкультурні навички, які стають важливим аспектом у сучасному глобалізованому світі.

Надаючи студентам доступ до відповідних ресурсів і платформ для самонавчання, університети можуть підтримати розвиток навичок самоосвіти. Самоосвіта є необхідним компонентом для успіху в галузі, оскільки програмісти повинні бути готові постійно вчитися та адаптуватися до нових технологій.

Важливою особистісною та професійною компетенцією для майбутніх програмістів є вміння спілкуватися рідною мовою; професійно-комунікативні якості IT-фахівця включають вміння організувати спілкування, прислухатися до думки інших, обговорювати серйозні питання в позитивній емоційній атмосфері та виступати посередником між конфліктуючими особами. Здатність до посередництва між конфліктуючими особами включає в себе вміння бути посередником між особами, які перебувають у конфлікті.

Ця компетентність тісно пов'язана з роботою в команді, вмінням слухати, переконувати, вести



Рис. 1. «Основні протиріччя у формуванні готовності майбутніх програмістів до професійної діяльності»

переговори, досягати консенсусу та вирішувати конфлікти. Звичайно, вона формується переважно через українську мову та літературу, історію, культурологію, політологію, соціологію, психологію та інші базові соціальні та гуманітарні дисципліни.

Формування дослідницької компетентності програміста досягається через вміння оперувати різними програмними засобами під час пошуку інформації, визначати найбільш ефективні способи збору та обробки інформації, розробляти власні алгоритми розв'язання задач, планувати експерименти та обробляти експериментальні дані. Дослідницька компетентність формується в процесі вивчення таких дисциплін, як історія, фізика та математика. Ця важлива компетентність активно розвивається під час командної роботи в експериментальній практиці та виконанні практичних завдань у спеціалізованих галузях, а також у практичній діяльності студентів у співпраці з відповідними сторонами.

Оскільки програмісти є командними гравцями, важливо розвивати таку компетентність, як навички роботи в команді. Розвитку навичок професійної комунікації програмістів сприяє виконання комплексних групових проектів. Проект також є засобом тренування навичок роботи в команді, вміння налагоджувати комунікацію з колегами, прислухатися до думки інших, відстоювати власну точку зору та презентувати проект і внесок колег у належний спосіб. Ця компетентність формується через проектну діяльність, лабораторні роботи та практичні завдання під час викладання спеціалізації.

Важливу роль у формуванні цієї компетентності відіграє вивчення історії, української мови і літератури та англійської мови.

Не менш важливою є роль викладача, будь-якої дисципліни, які вказують на те, що джерелом самовдосконалення особистості є система вимог і соціальних очікувань, а рушійними силами самовдосконалення є невідповідність між вимогами до особистості та її реальною поведінкою, невідповідність між наявними знаннями та рівнем

освіти тощо. Зрозуміло, що це зобов'язує викладачів будувати своє викладання таким чином, щоб за допомогою обраних ними численних методів навчання формувалися не лише професійні знання та навички, а й розвивалися особистісні компетенції, релевантні майбутній професії, зокрема:

– самостійно ставити головні цілі самоосвітньої діяльності – це знадобиться в розробленні програмних модулів і створенні об'єктів бази даних у сучасних системах управління базами даних (СУБД);

– здійснювати пошук і вибір джерел інформації – це забезпечить успіх у проектуванні; – знаходити і застосовувати спеціалізовані програмні засоби з допомогою електронних ресурсів для оптимізації програмного коду;

– порівнювати поставлені цілі та завдання (ПЗ) із заданими цілями та завданнями (ЗЗ) у вигляді програмних модулів та об'єктного коду бази даних та поставлених цілей і завдань.

Сьогодні науковці активно розробляють засоби навчання, які виокремлені у велику групу під назвою «електронні освітні ресурси». Їхня класифікація подана на рис. 2.

Так, організаційні можливості навчальних матеріалів уможливають: адаптацію до індивідуальних особливостей учнів, персональних педагогічних траєкторій самоосвітньої діяльності; поетапну роботу з електронними ресурсами, інтенсифікацію інформаційно-пошукової діяльності [3].

Т. Атяскіна описує технологічні можливості підтримки самоосвітньої діяльності в інтерактивному та мультимедійному режимі, з використанням гіпертекстових технологій, інтегрованої взаємодії, комплексу електронних освітніх ресурсів. До цих педагогічних можливостей належать різноманітність, відкритість, доступність, професійно-орієнтований зміст, комп'ютерна візуалізація навчальної інформації, системна взаємодія навчальної інформації, системна взаємодія дидактичних елементів комплексу електронних освітніх ресурсів. Діагностичні функції дозволяють використовувати навчальні завдання, задля



Рис. 2. Класифікація електронних освітніх ресурсів (Міністерство науки і освіти України, 2012)

самооцінювання та отримання певних результатів у навчанні [1].

Шукаючи шляхи покращення якості освіти та мотивації майбутніх програмістів в університетах, науковці вважають, що побудова хмарно-орієнтованого освітнього та наукового середовища в університетах є одним із інструментів вирішення цієї проблеми (Петренко, Варава та Пікільняк, 2020)

Стратегічною метою всіх держав-членів ЄС є розвиток інноваційної освіти. Європейський центр розвитку професійного навчання (CEDEFOP) – це мережа з темою «Інновації в ПТО». Йдеться про нагальну потребу в сучасному професійному навчанні для отримання нових навичок у результаті технологічних змін і глобалізації. Українські вчені також обговорюють нові підходи до професійної освіти та впровадження нових навичок напередодні четвертої промислової революції. Вони зокрема припускають, що нові навички будуть набуватися за допомогою віртуальних освітніх середовищ.

На думку дослідників, існує потреба у створенні віртуального простору для підготовки конкурентоспроможних фахівців, який має базуватися на результатах досліджень, таких як його природа, механізми впливу на свідомість та динаміка поведінки (Петренко, 2019). Дана модель системи формування професійної мобільності майбутніх програмістів має кілька ключових аспектів:

Прогностика як інструмент: Прогностика виконує важливу роль у цій моделі, оскільки дозволяє передбачити тенденції розвитку ІТ-галузі та визначити потреби ринку праці. Це допомагає впроваджувати в навчальний процес актуальні технології та інструменти, що забезпечує випускників з актуальними знаннями і навичками.

Активна взаємодія з промисловістю: Модель передбачає тісну взаємодію навчальних закладів з ІТ-компаніями та розробниками програмного забезпечення. Це створює можливість для студентів здобувати практичний досвід у реальних проєктах та стежити за сучасними технологіями, що поліпшує їх адаптацію на ринку праці.

Гнучка система навчання: Одним із ключових аспектів моделі є гнучкість навчальної програми, яка дозволяє студентам обирати спеціалізації та курси, що відповідають їхнім інтересам і потребам. Гнучкість навчання дозволяє студентам поглиблювати знання в обраних областях, що сприяє підвищенню їхньої конкурентоспроможності.

Акцент на навичках майбутнього: Модель системи формування професійної мобільності має орієнтуватися на розвиток таких навичок, як креативність, критичне мислення, комунікація та співпраця, які є ключовими вимогами для успіху в ІТ-галузі. Отримання цих навичок сприяє збільшенню готовності випускників до змін та розвитку кар'єри.

Система постійного навчання: Професійна мобільність передбачає постійний розвиток і навчання протягом кар'єри. Тому модель має передбачати систему післядипломної підготовки та навчання, що допомагає підтримувати актуальність знань у випускників.

Висновки. Здійснення модернізації змісту підготовки майбутніх програмістів засобами прогностики є ключовим фактором для формування їх професійної мобільності. Професійна мобільність є необхідною у сучасному світі, оскільки вимоги до ІТ-спеціалістів постійно змінюються в зв'язку з швидким технологічним прогресом.

Успішна модель системи формування професійної мобільності майбутніх програмістів через модернізацію змісту їх підготовки засобами прогностики ґрунтується на гнучкості, орієнтованості на практику, підтримці кар'єрного росту та стимулюванні самостійної навчання. Ці аспекти допомагають забезпечити компетентних та адаптованих до ринкових вимог програмістів, які готові до успішної кар'єри в динамічному інформаційному середовищі.

Впровадження моделі системи формування професійної мобільності майбутніх програмістів через модернізацію змісту їх підготовки засобами прогностики потребує синергії зусиль з боку освітніх інституцій, роботодавців, студентів та держави. Ця модель є динамічною та гнучкою, готовою адаптуватися до змін у галузі інформаційних технологій та забезпечити випускників з необхідними навичками, що вимагаються в сучасному світі. Запровадження такої системи сприятиме підвищенню конкурентоспроможності майбутніх програмістів та сприяє створенню високопродуктивного та інноваційного ІТ-середовища.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Верховна Рада України (2000). Окінавська хартія глобального інформаційного суспільства. (Окінава, 22 липня 2000 року). Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/998_163 (дата звернення 18.03.2021).
2. Верховна Рада України про затвердження Положення про електронні освітні ресурси <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12#Text>
3. Коберник, О. М. (2015). Формування навчально-пізнавальної активності студентів у процесі застосування технології проблемного навчання. Професійна освіта: методологія, теорія та технології, 1, 72–82.
4. Лозицька, Т. Ю. (2011). Сутність готовності майбутніх учителів до використання медіа у професійній діяльності. Науковий вісник Донбасу, 1. Available at: <http://alma-mater.inpu.edu.ua/> (accessed 18.03.2021).
5. ЮНЕСКО (2008). Стратегічний план (2008–2013 рр.): Програма ЮНЕСКО «Інформація для всіх» прийнятий ЮНЕСКО на 180-й сесії (30 вересня).

6. Юрченко, О. А. (2014). Реалізація програми ЮНЕСКО «Інформація для всіх» в Україні. Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія, 3, 66–71.

7. І. Варава (2021). Формування готовності до професійної діяльності майбутніх техніків-програмістів як сучасна психолого-педагогічна проблема. С. 1–12.

LEGAL REGULATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF BACHELORS
IN THE FIELD OF LAW AT THE UNIVERSITIES OF CANADA AND UKRAINEПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ
У ГАЛУЗІ ПРАВА В УНІВЕРСИТЕТАХ КАНАДИ ТА УКРАЇНИ

The article presents a comparative analysis of the legal regulation of professional training of bachelors in the system of higher legal education in Canada and Ukraine, which aims to outline the common and distinctive characteristics of this aspect of university education in the studied countries. The research has demonstrated that the professional training of future lawyers in Canada and Ukraine is regulated both by international and state documents.

It is discovered that higher legal education in Canada is characterized by decentralization, the absence of a single law on higher education and a state standard. It is emphasized that the development and implementation of normative and legal regulation in the field of education is implemented by the legislative power of individual provinces and territories, taking into account world, national educational trends and regional peculiarities. It is noted that Canadian law schools have relative autonomy, which enables the independent development of educational programs and curricula, as well as the choice of methods of teaching, learning, assessment and certification of undergraduates in the field of law.

The article outlines the main components of the regulatory framework of higher education of Ukraine, which reveal a tendency towards gradual retreating from the centralized management of the higher education system and introducing the principles of democratization, autonomy and personalization of the educational process. The steps taken at the state level within the framework of reforming the system of higher legal education in Ukraine are characterized. In particular, the meaning and content of the approved occupational standard for the specialty 081 "Law" of the field of knowledge 08 "Law" for the first (bachelor's) level of higher education and the developed draft law "On legal education and general access to the legal profession" are specified. As a result of analyzing the legal regulation of the professional training of bachelors in the field of law at the universities of Canada and Ukraine, recommendations are provided for managers in the domestic educational sphere regarding the use of the best examples of Canadian experience in the context of managing higher legal education in our country.

Key words: professional training, bachelor, law, legal regulation, Canada, Ukraine.

У статті представлено порівняльний аналіз правового регулювання професійної

підготовки бакалаврів в системі вищої юридичної освіти Канади та України, що має на меті окреслити спільні та відмінні характеристики цього аспекту університетської освіти досліджуваних країн. Дослідження показало, що професійна підготовка майбутніх юристів у Канаді та Україні ґрунтується як на міжнародних, так і на державних документах.

З'ясовано, що вищій юридичній освіті в Канаді притаманна децентралізація, відсутність єдиного закону про вищу освіту та державного стандарту. Наголошено, що розробка та впровадження нормативно-правового регулювання в освітній галузі реалізується законодавчою владою окремих провінцій і територій, зважаючи на світові, національні освітні тенденції та регіональні особливості. Зазначено, що правничі школи Канади володіють відносною автономією, що уможливляє самостійну розробку освітніх та навчальних програм, а також вибір методів викладання, навчання, оцінювання та форми атестації здобувачів вищої освіти у галузі права.

У статті окреслено головні компоненти нормативно-правової бази вищої освіти України, що виявляють тенденцію до поступового відходу від централізованого управління системою вищої освіти та впровадження принципів демократизації, автономізації та персоналізації освітнього процесу. Охарактеризовано кроки, здійснені на державному рівні у рамках реформування системи вищої юридичної освіти в Україні. Зокрема, розкрито значення та зміст затвердженого галузевого стандарту для спеціальності 081 «Право» галузі знань 08 «Право» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та розробленого законопроекту «Про юридичну (правничу) освіту і загальний доступ до правничої професії».

У результаті аналізу правового регулювання професійної підготовки бакалаврів у галузі права в університетах Канади та України надано рекомендації для управлінців у вітчизняній освітній сфері щодо використання найкращих зразків досвіду Канади у контексті управління вищою юридичною освітою в нашій державі.

Ключові слова: професійна підготовка, бакалавр, право, правове регулювання, Канада, Україна.

UDC 378.4:[378.22:34]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.25>

Stoliarchuk L.B.,
PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department
of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University

Problem statement. Nowadays Ukraine is witnessing a process of active reform in the sphere of future lawyers' professional training in accordance with the trends of the international and European educational space, modern educational standards and the fluctuating requirements of the labor market. The need for drastic changes in the system of legal education is due to the fact that "with the achievement of independence and the transition to a market

economy, the demand for lawyers grew exponentially, as did the offers of various educational institutions, which led to the devaluation of this profession and a decrease in the quality of specialists' professional training" [12, p. 9].

The study of the professional training of future lawyers in the framework of reviewing scientific literature in the field of pedagogy, regulatory and legal documentation regulating the field of higher education,

as well as the analysis of educational programs for training bachelors in law made it possible to identify contradictions between the request for receiving quality educational services in accordance with international education standards and imperfection of legal regulation of professional training of future legal specialists in Ukraine. In this context, we believe that one of the effective ways to promote the professional training of lawyers at the universities of Ukraine is to study and apply international experience, particularly that of Canada, in this area with the aim of improving the quality of legal education and bringing it closer to world and European standards. As Ohienko states, the purpose of comparative pedagogical research is to compare the education systems of different countries (or components of these systems) with the aim of identifying and analyzing commonalities and differences between educational phenomena and processes, substantiating patterns and trends in their development, providing an objective assessment of the possibility to use foreign experience in solving the education problems in one's own country [7].

Analysis of recent research and publications.

In order to compare legal regulation of the professional training of bachelors in the field of law in Canada and Ukraine, we have analyzed international documents, laws on higher education, occupational standards for training bachelors in law, regulatory and legal documentation of universities in Canada and Ukraine containing provisions on the conditions of entrants' admission and enrollment, organization of the educational process, undergraduates' assessment and certification, quality assurance of educational activities, as well as educational programs, curricula, descriptions of modules of educational disciplines. The specifics of modern higher education functioning in Canada and the problems of professional training of specialists in the university education system of the studied countries are highlighted in the works of such scientists as Wæver; Harris,&Tremblay; Hurevich, Kademiya,& Kozyar; Gregor,&Jasmine; Jones; Marshall; Sheffield. In the context of our research, the analysis of the scientific and pedagogical literature (Bilous; Mangora; Rybachuk; Sopilko; Sushchenko; Stetsyuk; Zadoyany,&Oksyom, etc.) featuring the state of legal training and ways of reforming it in Ukraine played a crucial role.

The purpose of the article is to perform a comparative pedagogical analysis of legal regulation of professional training of bachelors in the field of law at the universities of Canada and Ukraine and to provide recommendations on the use of Canadian experience in this aspect of professional training of future lawyers in the context of higher education in Ukraine.

Results. The study of the professional training of bachelors in the field of law in the context of a thorough study of regulatory and legal documentation made it

possible to discover that the professional training of future legal specialists in Canada and Ukraine is based on a number of international documents. In particular, "World Declaration on Higher Education in the Twenty-First Century: Vision and Implementation" provides for the internationalization of higher education, equal access to higher education, diversification of educational models, a student-centered approach to the organization of the educational process, the use of information and communication technologies, academic freedom of higher education institutions, lifelong learning, research work in cooperation with the public, ensuring quality control of higher education [6]. The next international document in the field of higher education – "Convention on the Recognition of Qualifications for Higher Education in the European Region" or "Lisbon Convention" of April 11, 1997, developed and adopted under the auspices of the Council of Europe and UNESCO, provides for equal access of all people to diversity education systems and facilitating access to educational resources of other states [2]. This document was ratified by the Verkhovna Rada of Ukraine on December 3, 1999, while Canada became a party to the Lisbon Convention on the Recognition of Qualifications in 1997. According to this convention, in 2013, all UNESCO member states adopted the Recommendation on the Use of Qualifications Frameworks on the Recognition of Foreign Qualifications, which promotes the development of qualification frameworks in each member country as well as the use of these frameworks in the process of qualification recognition [1].

Due to the fact that education in Canada is decentralized at all levels, this country does not have a national system of higher education and, accordingly, a single law on higher education. The development and implementation of laws and regulatory documents in the field of education belongs to the powers of the legislature of individual provinces and territories, which consider the peculiarities of functioning of the region and the specifics of the education system. Among the documents that regulate higher education in Canada at the state level, we can single out the Ministerial Statement on Quality Assurance in Education in Canada approved by the relevant Ministries and Departments of the provinces and territories as a reference point for making decisions on licensing new institutions and educational programs at the local level. This document defines the Canadian Degree Qualifications Framework in order to harmonize the description of each level to achieve common learning outcomes; Procedures and Standards for New Degree Program Quality Assessment, which describe the knowledge, skills and abilities that a graduate of a higher education institution must possess after obtaining a certain educational level to ensure clear standards of education and adequate

quality of education; Procedures and Standards for Assessing New Degree-Granting Institutions, which regulate the process of recognizing a new higher education institution [3]. Another state-level document is the National Competency Profile, which defines the knowledge, skills, and tasks that must be achieved to practice law in Canada [4]. The Pan-Canadian Framework of Qualifications is a document that determines the main objectives and learning outcomes for each qualification in the context of a specific education system, and the relationship between different qualifications, which allows the comparison of qualification systems of different countries, thereby providing mechanisms for credit transfer and qualification recognition. acquired in the education systems of other countries, contributing to the mobility of specialists between countries with different educational systems [5].

The main components of the legal framework of higher education of Ukraine are the Law of Ukraine "On Higher Education" (2014), the State National Program "Education" ("Ukraine of the 21st Century") (1993), the National Doctrine of Education Development (1996), the National Strategy of Education Development in Ukraine for 2012–2021 (2013), where there is a tendency to move away from centralized management of the higher education system, and instead the principles of democratization, autonomy, and personalization of the educational process are declared.

It is worth noting that the adoption of the Law of Ukraine "On Higher Education" (2014) demonstrated the approximation of the national higher education system to European and world standards, because higher education institutions received the right to expand academic, economic and financial autonomy, which provides ample opportunities for the realization of their own vision of organizing the educational process, independent development and approval of educational programs and curricula, planning and allocating the budget, thus, promoting competitiveness of domestic institutions of higher education in the international educational market [8].

An important step on the way to implement transparent mechanisms for ensuring internal and external quality control of higher legal education of Ukraine was the creation on September 1, 2015 of the National Agency for Quality Assurance of Higher Education (NAZYAVO), which is provided for in the Law of Ukraine "On Higher Education" (2014). However, only at the beginning of 2019, this structure officially started its activities, consisting in the performance of regulatory and control functions to ensure the quality of higher education, namely, accreditation of educational institutions and educational programs, analysis of the quality of educational activities, formation of a single database of specializations at each level of higher education,

development of the procedure for awarding scientific degrees by specialized academic councils of higher education institutions, accreditation of specialized academic councils, etc. [9].

The results of the analysis of the legal framework for the professional training of law specialists in Ukraine indicate that, in addition to the above-mentioned documents, the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On approval of the list of fields of knowledge and specialties according to which undergraduates are trained" dated April 29, 2015 and the National Framework of Qualifications (2011), which provides a structured description of educational and scientific qualification levels of education, are in force at the state level today.

The studies of undergraduates' professional training in the field of law at Canadian universities reveal the absence of a national standard for this field due to the decentralization of the Canadian higher education system. The functions of organization and management of higher legal education, determination of the content and educational levels of legal specialists' training are provided at the local level by the relevant departments of self-government bodies – the Ministries or Departments of Education of each province and territory. Canadian universities, having relative autonomy, independently develop educational programs, as well as determine methods of teaching, training, evaluation and forms of certification of students in the field of law. Monitoring the quality of providing educational services by law schools is mostly carried out by law societies in each province and territory through the development and control of compliance with state requirements for admission to the practice of law, where mandatory competencies for obtaining an educational level in general law are defined.

In recent years, Ukraine has made significant progress in the development of the legal framework for the professional training of specialists in the field of law, in particular by approving the occupational standard for the specialty 081 "Law" of the field of knowledge 08 "Law" for the first (bachelor's) level of higher education, which became the first stage to modernize the national system of higher legal education. This standard establishes the main requirements for the content and assessment-resultative components of the educational activity of the higher education institutions that provide professional training of bachelors in law, offering a list of the graduate's competencies and outlining the possibilities of their further employment. Thus, the educational programs of Ukrainian universities, training bachelors in law, are based on the provisions and norms of this occupational standard [10].

As part of the reform of the higher education system and the comprehensive renewal of the legislative framework in the field of legal education, the draft law

"On legal education and general access to the legal profession" No. 7147 of 09/28/2017 was developed. "The purpose of the draft law is the development of legal education aimed at training a lawyer in accordance with his fundamental role – to establish the rule of law through the protection of human rights and freedoms" [11]. The draft law "determines the principles (standard) of legal education, as well as establishes mechanisms for evaluating the quality of legal education and general access to the legal profession" [11]. The document provides a list of fundamental legal disciplines that should be included in the standards of legal education, and those whose educational programs require substantive and methodological improvement in order to ensure the lawyer's training in accordance with European standards. The draft law separates legal professions (judge, lawyer, prosecutor, notary) and professional activity in the field of law (public service or service in local self-government bodies, work in positions related to the provision of free legal aid, work in the positions of assistant judge, assistant attorney, assistant notary public, assistant prosecutor, research and teaching activities in law schools). According to the provisions of the draft law, professional training of lawyers can be carried out exclusively by law schools under the supervision of the Ministry of Education and Culture of Ukraine (classical universities, specialized universities), and private higher education institutions that have received a license from the Ministry of Education and Culture of Ukraine [11].

Conclusions. A comparative study of legal provision of professional training of bachelors in the field of law in Canada and Ukraine has demonstrated the significant differences in terms of state regulation of higher legal education, the autonomy of law schools and the availability of occupational standards for this specialty. In the context of the conducted research, we consider it appropriate to suggest the following recommendations for educational managers regarding the reform of higher legal education in Ukraine: to complete the discussion, make amendments and adopt a law based on the draft law "On legal education and general access to the legal profession" No. 7147 from 28.09.2017; to ensure compliance by higher education institutions with the approved Standard of Higher Education of Ukraine for specialty 081 "Law" of field of knowledge 08 "Law" for the first (bachelor's) level of higher education No. 1379 dated December 12, 2018; to develop and approve occupational standards and passports of professions in the field of law which will contribute to the formation of a comprehensive

vision of the content, purpose, tasks of lawyers' professional training considering the needs of the labor market and the expectations of employers in this field of professional activity, as well as a better understanding of future employment opportunities for graduates. Successful reform of legal education in Ukraine is impossible without state regulation, monitoring the quality of educational services and finding ways to implement innovative ideas to create a high-quality system of professional training of future lawyers who would be able to perform professional activities on the basis of establishing the rule of law in society and building a legal democratic state.

REFERENCES:

1. Canadian Information Centre for International Credentials. URL: <https://www.cicic.ca/>
2. Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region. UNESCO. URL: http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13522&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
3. Ministerial Statement on Quality Assurance of Degree Education in Canada. URL: <https://www.cicic.ca/docs/cmec/QA-Statement-2007.en.pdf>
4. National Entry to Practice Competency Profile for Lawyers and Quebec Notaries. URL: <https://flsc.ca/wp-content/uploads/2014/10/admission4.pdf>
5. Pan-Canadian Qualification Frameworks. URL: https://www.cicic.ca/1286/pan_canadian_qualifications_frameworks.canada
6. World Declaration on Higher Education for the Twenty First Century: Vision and Action. UNESCO. URL: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm#world%20declaration
7. Огієнко О.І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах: монографія / за ред. Н. Г. Ничкало; АПН України. Суми: Еллада, 2008. 444 с.
8. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 №1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
9. НАЗЯВО. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nazyavo>.
10. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 081 «Право» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: Наказ МОН України від 11.12.2018 №1379. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/081-pravo-bakalavr.pdf>
11. Проект Закону України «Про юридичну (правничу) освіту і загальний доступ до правничої професії» від 28.09.2017 р. №7147. URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=62613
12. Стан юридичної освіти в Україні. Аналітичне дослідження за результатами освітніх вимірювань. К.: Ваіте, 2018. 168 с.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ

FEATURES OF THE FORMATION OF FUTURE SPECIALIST'S ENVIRONMENTAL COMPETENCE IN THE FIELD OF CONSTRUCTION

У статті висвітлено особливості змісту, методичного забезпечення і організації екологічної підготовки майбутніх фахівців будівельного профілю як розв'язання суперечності між суспільними вимогами до професійної екологічної підготовки в процесі навчання та недостатньою екологічною компетентністю будівельників. Виявлено, що для низки спеціальностей екологічна складова є елементом професійної культури, однак для певних професій екологічну складову потрібно вивчити як атрибут майбутньої професійної діяльності. Тому в процесі розробки навчальних програм спочатку необхідно визначити сутність екологічної компетентності у майбутній професійній діяльності. Встановлено, що в умовах професійної освіти доцільним є формування екологічної компетентності за двома рівнями: базовим і спеціальним. Обґрунтовано інтегративне навчання еколого-будівельного характеру майбутніх фахівців будівельного профілю, яке передбачає урахування специфічних особливостей будівельної галузі (використання екологічно чистих матеріалів для спорудження житла, встановлення комунікацій тощо). Показано, що у процесі інтегративного формування екологічної компетентності у професійній підготовці майбутніх фахівців будівельного профілю повинен бути реалізований ступеневий підхід, який забезпечить не лише фахову підготовку фахівців, але й дозволить провести відбір кадрів з одночасним підвищенням рівня їхньої екологічної компетентності. Визначено структурну схему ступеневої підготовки з такими складовими як фахова, психологічні та екологічна. Обґрунтована доцільність створення інтегративних курсів еколого-будівельного характеру з елементами професійних екологічних знань на основі принципів загальної дидактики з урахуванням особливостей екологізації процесу навчання. Виявлені на основі проведеного аналізу та конкретизації розроблених концептуальних засад й принципів особливості формування екологічної компетентності майбутніх фахівців будівельного профілю покладено в основу авторського інтегративного курсу «Основи екології для фахівців будівельного профілю: муляр-штукатур-монтажник». Зроблено висновок, що в умовах діючої предметної системи навчання важливо забезпечити шляхом інтеграції всіх отримуваних екологічних знань майбутніх будівельників.

Ключові слова: екологічна компетентність, майбутні фахівці, будівельний профіль, особливості, формування, інтеграція, інтегративний курс, муляр-штукатур-монтажник.

The article highlights the peculiarities of the content, methodical support and organization of environmental training of future construction specialists as a solution to the contradiction between social requirements for professional environmental training in the educational process and builders' insufficient environmental competence. It is found that for a number of specialties the environmental component is an element of professional culture, but for certain professions the environmental component should be studied as an attribute of future professional activity. Therefore, in the process of developing educational programs, firstly, it is necessary to determine the essence of environmental competence in future professional activity. It is established that in the conditions of professional education, it is expedient to form environmental competence at two levels: basic and special. It is substantiated the integrative training of the ecological construction nature of future specialists in the construction profile, which involves taking into account the specific features of the construction industry (use of environmentally friendly materials for housing construction, installation of communications, etc.). It is shown that in the process of integrative formation of environmental competence in the future specialists' professional training in the field of construction, a step-by-step approach should be implemented, which will ensure not only the professional training of specialists, but also allow the selection of personnel with a simultaneous increase in the level of their environmental competence. The structural scheme of gradual training with such components as professional, psychological and environmental is determined. It is justified the feasibility of creating integrative courses of an ecological and construction nature with elements of professional ecological knowledge based on the principles of general didactics, taking into account the peculiarities of the environmentalization of the learning process. The features of the formation of environmental competence of future construction professionals identified on the basis of the conducted analysis and specification of the developed conceptual principles and principles are the basis of the author's integrative course «Fundamentals of ecology for construction professionals: mason-plaster-installer». It is concluded that in the conditions of the current subject system of education, it is important to ensure the integration of all received environmental knowledge of future builders.

Key words: environmental competence, future specialists, construction profile, features, formation, integration, integrative course, mason-plaster-installer.

УДК 377.1.378.016
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.26>

Фаринюк З.Л.,
аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Головною особливістю професійної освіти є її постійна орієнтація на виробництво. У свою чергу, важливою закономірністю

сучасного виробництва є його неперервне ускладнення, яке веде до виникнення нестандартних ситуацій, до необхідності вирішувати складні творчі завдання та вимагає об'єднання фізичних та інтелектуальних зусиль фахівця.

З цією метою необхідно виявляти особливості змісту, методичного забезпечення і організації екологічної підготовки майбутніх фахівців будівельного профілю як розв'язання суперечності між суспільними вимогами до професійної екологічної підготовки в процесі навчання та недостатньою екологічною компетентністю будівельників. Сутність цієї проблеми полягає в тому, що значна частина навчального часу відводиться на професійно значущі дисципліни загальнотехнічного та спеціального циклів. Тому предмети загальноосвітнього циклу викладаються у більш стислому обсязі. На основі екологічних знань, одержаних ще у загальноосвітній школі, розробляються основні напрями професійної екологічної підготовки.

У зв'язку з викладеним вище, реально постає завдання створення інтегративних курсів еколого-будівельного характеру з елементами професійних екологічних знань, та використовувати їх в єдності у фаховій діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інтегративний підхід до формування екологічної культури сучасного фахівця досліджували Ю. Козловський, І. Козловська, І. Савка. Автори зробили висновок, що «освітня діяльність розвивається на основі вирішення важливих проблем нинішнього суспільства: екстенсивного розвитку людства, погіршення екологічного стану, повсякчасних економічних криз тощо. Недостатній досвід у вирішенні зазначених проблем спонукає застосувати метод спроб і похибок, а це здебільшого спричинює негативні наслідки. Тож учені акцентують на потребі використовувати насамперед новітні наукові методи для вирішення зазначених проблем» [4, с. 29].

На думку Г. Вархолик «екологізація економіки та реалізація еколого-економічного принципу природокористування є невідкладними потребами суспільства. Економічно спрямований прагматизм та прагнення отримання економічного прибутку, недостатній рівень екологічної культури є головними чинниками загострення екологічної ситуації» [2, с. 4]. Водночас, застосування «еколого-економічних інструментів на законодавчому рівні та впровадження стандартів екологічного менеджменту та аудиту на будівельному підприємстві дозволить управляти відходами при оптимальному співвідношенні між екологічними та економічними показниками» [6, с. 99].

В. Курок та Н. Литвинова обґрунтували «педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю в процесі виробничої практики, а саме: формування позитивної мотивації до професійної діяльності в галузі будівництва; удосконалення змісту практичної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю; організація виробничої практики

на будівельних підприємствах, оснащених сучасним устаткуванням, обладнанням та матеріалами» [5, с. 156]. Екологічні аспекти реконструкції, підготовки та благоустрою міського середовища досліджено у роботах Н. Ткач [10], а екологічні будівельні матеріали та технології у колективному дослідженні [3] та ін.

Водночас, проблема формування екологічної компетентності майбутніх фахівців будівельного профілю у контексті інтегративного підходу нині є ще малодослідженою.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Головною метою цієї роботи є виявлення можливостей інтегративного підходу до формування екологічної компетентності майбутніх фахівців будівельного профілю.

Виклад основного матеріалу. Запорукою успішного формування духовно багатой і творчої особистості є гуманізація освіти, тобто підвищення інтересу до особистості кожного учня і створення максимально сприятливих умов для її становлення і розвитку. У зв'язку з цим освіта вже не розглядається як засіб формування людини, а скоріше як умова технічної підготовки до виконання інструментальних завдань суспільного розвитку.

Такі критерії, як захист навколишнього середовища, економія невідновлюваних природних ресурсів, екологічність технології та екологічність самого продукту вважаються найважливішими методологічними елементами. Питання співвідношення користі та шкоди від виробництва продукції для системи має бути головним професійним орієнтиром у роботі будівельника. Однак існують універсалії, які показують, що архітектура закорінена в загальнолюдських глибинах людського буття. У глобальному розвитку людства певні будівельні практики локалізуються як такі, що вкорінені в бутті людини. З огляду на це, теоретична концептуалізація сутності та змісту будівельних практик має включати гармонійне ставлення до світу і бути спрямована на оцінку будівництва з точки зору долі людини і людства. Таким чином, сутність і зміст концепції будівництва зводиться до того, що будівництво – це сфера людського буття, яка підносить людину і культивує нові цінності існування.

Будівельники синтезують у своїй роботі широкий спектр гуманістичних підходів, засобів, методів і прийомів художнього та інженерного проектування як найбільш ефективний і комплексний спосіб вирішення соціально-економічних проблем. Гуманізація будівельної діяльності передбачає розвиток гуманного світогляду, високого рівня загальної та екологічної культури, моральної відповідальності, естетичних почуттів, просторової та часової уяви, вільного володіння графічними засобами відображення інформації.

Цивільне будівництво може бути засобом гуманізації технічної освіти, водночас гуманітарні

дисципліни слід розглядати не лише як складову професійної підготовки зі спеціальних знань, але й як атрибутивний компонент у регенерації загальної соціокультурної особистості майбутнього будівельника.

М. Наконечна зазначає, «будівництво у всі часи розвитку людської цивілізації є однією з найбільш прогресивних галузей і відіграє провідну роль у розвитку економіки. Затребуваність сучасного ринку праці на висококваліфікованих фахівців диктує вимоги до рівня сформованих компетентностей та готовності працювати у сучасних умовах ведення будівельних робіт, адже на початку 90-х років минулого сторіччя розвиток будівельної галузі зазнав занепаду: на зміну великих будівельних об'єднань та будівельно-монтажних трестів із значною виробничо-матеріальною базою (цехи і підприємства по виготовленню готової залізобетонної, дерев'яної, металевої та іншої продукції) прийшли малі приватні підприємства з низьким технічним, організаційним рівнем та низьким рівнем професіоналізму» [7, с. 21].

Для деяких спеціальностей екологічну складову потрібно вивчити як об'єкт майбутньої професійної діяльності. Тому в процесі розробки навчальних програм доцільно спочатку визначити, яке місце займає екологічна складова у майбутній професійній діяльності. Це зумовлює визначення подальших завдань, які будуть поставлені при використанні екологічних знань: засвоєння, закріплення або перевірка у межах певної дисципліни.

Водночас, «ніякі науково-технічні новації, екологічні та соціальні реформи самі по собі не зможуть забезпечити поступальний сталий, екологічно збалансований розвиток людства. Для успішного розв'язання складних екологічних проблем потрібен перехід до нової ідеології життя, екологізації економіки і виробництва, формування екологічно зорієнтованої цивілізації. Ключову роль у цьому відіграватиме формування високого рівня екологічної культури і розвиток екологічної освіти в інтересах сталого розвитку» [1, с. 4]. Процес навчання пов'язаний із засвоєнням понять у логічній послідовності при вивченні загальноосвітніх, загальнотехнічних та спеціальних дисциплін.

Екологічна ситуація, «що склалась нині у світі, висуває перед дизайном якісно нові завдання. Саме екологічний дизайн, надає змогу широко розглядати проблеми взаємодії людини з навколишнім середовищем. Проведені дослідження показали, що на сучасному етапі рівень та якість екологічної підготовки фахівців, зокрема з дизайну, в більшості випадків не відповідає основним вимогам професійної педагогіки [8, с. 4]. Використання екологічної складової, навіть при чіткому формулюванні мети і завдань, може порушити цю

послідовність. Однак, на основі детального аналізу навчальних планів можливо акцентувати зворотні зв'язки, що забезпечує повторення навчального матеріалу з загальноосвітніх дисциплін у процесі вивчення спеціальних.

Т. Скопець, визначаючи місце екологічних знань у професійній підготовці майбутніх будівельників вказує, що «у сучасний період постає важливим питання формування професійно важливих екологічних знань майбутніх техніків-будівельників, які у своїй професійній діяльності обіймають первинні посади будівельників, прорабів безпосередньо відповідають за рівень забруднення підприємством навколишнього природного середовища. Основними напрямками підготовки майбутніх інженерів-електромеханіків є формування професійно важливих екологічних знань, необхідних у подальшій професійній діяльності. Виконання цього завдання вимагає пошуку шляхів удосконалення професійної екологічної освіти на основі нових прогресивних концепцій, впровадження сучасних технологій і науково-методичних досягнень» [9, с. 1]. В умовах професійної освіти доцільне формування екологічної компетентності за двома рівнями: базовим і спеціальним.

Інтегративне навчання еколого-будівельного характеру передбачає урахування специфічних особливостей, зокрема формування екологічної компетентності у професійній підготовці. Для виявлення особливостей інтегративного формування екологічної компетентності майбутніх фахівців будівельного профілю, ми проаналізували зміст загальнотехнічних та спеціальних дисциплін, а також зміст навчального курсу екології.

Виходячи із принципу професійної спрямованості і мотивації навчання, та враховуючи професійно-орієнтаційну сторону вивчення екологічної складової, можна зробити висновок про необхідність екологічної складової для всіх груп професій. Однак, для професій, які стосуються використання екологічної складової у практичній діяльності, її доцільно інтегрувати зі змістом спеціальних дисциплін.

На нашу думку, у процесі інтегративного формування екологічної компетентності у професійній підготовці майбутніх фахівців будівельного профілю повинен бути реалізований ступеневий підхід, який забезпечить не лише фахову підготовку фахівців, але й дозволить провести відбір кадрів з одночасним підвищенням фахового рівня. Загальна схема ступеневої підготовки має три складові: фахову, психологічну та екологічну.

Одним із ефективних шляхів формування екологічної компетентності у професійній підготовці є створення інтегративних курсів на основі принципів загальної дидактики з урахуванням особливостей екологізації процесу навчання. Важливою умовою побудови інтегративних курсів

з використанням екологічної складової, є неперервність її використання.

Враховуючи, що екологічна культура фахівця передбачає не лише вміння, але і бажання використовувати екологічні запити у своїй професійній діяльності, принцип неперервності використання екологічної складової повинен діяти протягом усього періоду підготовки майбутнього будівельника. На основі проведеного аналізу та конкретизації розроблених концептуальних засад й принципів нами було розроблено зміст інтегративного курсу «Основи екології для фахівців будівельного профілю: муляр-штукатур-монтажник».

Екологічні знання висококваліфікованого фахівця є важливою складовою частиною його професійної та загальної підготовки. Повну уяву про екологічні проблеми та шляхи їх вирішення можна сформулювати лише на основі знань з різних навчальних предметів, оскільки сама природа екологічних знань має інтегративний характер.

В умовах діючої предметної системи навчання важливо забезпечити взаємодію всіх отримуваних екологічних знань шляхом їх інтеграції.

У формуванні екологічних знань значне місце належить фізиці: екологічні проблеми, з якими учні зустрічаються на уроках фізики, доповнюються, розвиваються, конкретизуються при вивченні загальноосвітніх та спеціальних дисциплін та виробничого навчання. Для багатьох професій (монтажники, штукатурки, електрики тощо) саме фізика може відіграти роль координатора екологічних знань. На уроках фізики, при вдалому поєднанні базових знань із загальнотехнічними та спеціальними, формується наукова основа екологічних знань, чітке розуміння екологічних проблем та завдань, які необхідно вирішувати в конкретному випадку професійної діяльності.

Інтеграція екологічних знань, їх активна взаємодія при вивченні різних предметів виробляє в майбутніх будівельників вміння оцінювати стан навколишнього середовища, екологічні умови роботи підприємства, стан природних ресурсів. Зокрема, це стосується доцільності і правильного використання штучних та природних матеріалів, адже вдалі заміни будівельних та інших матеріалів їх штучними аналогами дозволяють внести лепту в збереження природи. Майбутні будівельники повинні з перших днів навчання готуватися до активної охорони природних багатств, до правильного використання ресурсів, до боротьби проти руйнації та недбалого, варварського ставлення до природи.

Висновки. Таким чином, для низки спеціальностей екологічна складова є елементом професійної культури, однак для певних професій екологічну складову потрібно трактувати як атрибут майбутньої професійної діяльності. Доцільним є формування екологічної компетентності за

двома рівнями: базовим і спеціальним. У процесі інтегративного формування екологічної компетентності майбутніх будівельників повинен бути реалізований ступеневий підхід, який визначає структурну схему підготовки з такими складовими як фахова, психологічна та екологічна. Доцільним є створення інтегративних курсів еколого-будівельного характеру з елементами професійних екологічних знань. Виявлені особливості формування екологічної компетентності майбутніх фахівців будівельного профілю покладено в основу авторського інтегративного курсу «Основи екології для фахівців будівельного профілю: муляр-штукатур-монтажник». Загалом, в умовах діючої предметної системи навчання важливо забезпечити шляхом інтеграції єдність всіх отримуваних екологічних знань майбутніх будівельників.

До подальших напрямів дослідження відносимо представлення та детальний опис інтегративного курсу «Основи екології для фахівців будівельного профілю: муляр-штукатур-монтажник».

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондар О. І., Барановська В. Є., Єресько О. В. та ін. *Екологічна освіта для сталого розвитку у запитаннях та відповідях*: наук.-метод. посібник для вчителів / за ред. О. І. Бондаря. Херсон: Гринь Д. С., 2015. 228 с.
2. Вархолик Г. В. *Розвиток екологічної культури майбутніх економістів у вищих навчальних закладах (кінець ХХ – початок ХХІ століття)*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Державний вищий навч. заклад «Ужгородський нац. ун-т». Ужгород, 2016. 273 с.
3. *Екологічні будівельні матеріали та технології*: робоча навчальна програма. Київ: НУ біоресурсів і природокористування України, 2022. 13 с. URL: https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u321/5_2022_rnp_vb_1.4.1_ekologichni_budivelni_materiali_ta_tehnologiyi.pdf
4. Козловський Ю. М., Козловська І. М., Савка І. В. Інтегративний підхід до формування екологічної та економічної культури сучасного фахівця. *Научен Вектор на Балканите*. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 29–32.
5. Курок В. П., Литвинова Н. В. *Професійна компетентність майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю: теорія і практика формування в процесі виробничої практики*: монографія. Суми: Вінниченко М. Д., 2019. 252 с.
6. Лялюк О. Г., Ратушняк О. Г., Лялюк А. О. Біологічний енедмжмент відходів будівельного виробництва. *Сучасні технології, матеріали і конструкції в будівництві*. 2017. № 1. С. 94–100.
7. Наконечна М. В. *Формування проектної компетентності майбутніх бакалаврів з будівництва та цивільної інженерії в Процесі вивчення фахових дисциплін*: дис. ... д-ра філософії: 015 / Нац. ун-т «Львівська політехніка. Львів, 2022. 310 с.
8. Прусак В. Ф. *Теоретичні та методичні основи системи неперервної екологічної підготовки фахів-*

ців з дизайну: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Хмельницький, 2020. 352 с.

9. Скопец Т.Г. Місце екологічних знань у професійній підготовці майбутніх техніків-будівельників. *Студентський альманах*: 2012. № 2. URL: <http://umo.edu.ua/katalogh/zbirnik-maghistersjkih-robit-studentsjkij-aljmanakh-2-2012>

10.Ткач Н. О. *Екологічні аспекти реконструкції, підготовки та благоустрою міського середовища* сілабус навчальної дисципліни. Придніпровська держ. академія будівництва та архітектури. 2022. URL: <https://pgasa.dp.ua/wp-content/uploads/2023/01/sylabus-navchalnoyi-dystsypliny-Ekologichni-aspekty-rekonstruktsiyi.pdf>

РОЗВИТОК НАВИЧОК ПИСЬМА АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

DEVELOPMENT OF ENGLISH WRITING SKILLS AMONG THE STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

Стаття присвячена особливостям розвитку навичку письма англійською мовою у студентів немовних спеціальностей. Розглянуто основні цілі навчання англійської мови для студентів немовних спеціальностей, які допоможуть адаптуватися до майбутньої фахової діяльності, серед яких: комунікація (здатність ефективно спілкуватися англійською мовою дає змогу реалізувати багато професійних можливостей), міжкультурна компетенція (вивчення іноземної (англійської) мови допомагає студентам отримати більш глибоке розуміння інших культур), додаткові професійні можливості (знання англійської мови може стати додатковою перевагою у пошуку роботи). Охарактеризовано три види мотивації студентів до вивчення англійської мови: зовнішня – характеризується участю студентів у навчальному процесі заради визнання, отримання високих балів і похвали; внутрішня – властива студентам, котрі самі визначають собі цілі, яких прагнуть досягти у вивченні англійської мови; внутрішня глибина – складається з мотивації та мотивів. Констатовано, що в процесі навчання письму дуже важливим є вміння працювати з іномовним текстом. Встановлено, що задля більшої мотивації у процесі формування навичок письма англійською мовою навчання для студентів немовних спеціальностей повинно бути орієнтоване на практичне застосування іноземної мови в їх майбутній професійній діяльності. Акцентовано на тому, що задля ефективнішого опанування письмовими навичками англійською мовою студентами немовних спеціальностей важливо займатися протягом навчання у ЗВО науково-дослідною діяльністю. Визначено важливі аспекти, які можуть допомогти студентам поліпшити свої навички англійського письма (важливість частого читання, регулярність написання текстів, вивчення граматики та стилістики з англійської мови, використання ресурсів для вивчення письма, участь у письмових діалогах, звертати увагу на правопис та пунктуацію, отримання зворотного зв'язку).

Ключові слова: розвиток навичок письма, англійська мова, студенти, немовні спеціальності, англійськомовне написання текстів.

The article is devoted to the peculiarities of the development of English writing skills among the students of non-linguistic specialties. It has been reviewed the main goals of teaching the English language for the students of non-linguistic specialties that will help to adapt to future professional activities, including: communication (ability to communicate effectively in English makes it possible to realize many professional opportunities), intercultural competence (learning foreign (English) language helps students to get more deep understanding of other cultures), additional professional opportunities (knowing the English language may become an additional advantage when looking for a job). Three types of student's motivation for learning English have been described: the external – characterized by the participation of students in the educational process for the sake of recognition, receiving high marks and praise; the internal – suitable for students who define themselves the goals they want to achieve in learning English; the internal deep – consists of motivation and motives. It has been ascertained that in the process of teaching writing a very important ability is working with a foreign text. It has been found that for greater motivation in the process of forming writing skills in English, training for students of non-linguistic specialties should be focused on the practical application of foreign language in their future professional activities. It has been emphasized the fact that in order to more effectively master writing skills in English by students of non-language specialties, it is important to engage in scientific and research activities during their studies at the institutions of higher education. The important aspects, which can help students to improve their English writing skills (the importance of frequent reading, regularity of writing texts, learning English grammar and stylistics, using resources for learning writing, participating in written dialogues, paying attention to spelling and punctuation, receiving feedback) have been identified.

Key words: development of writing skills, English language, students, non-linguistic specialties, English writing of texts.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.27>

Фодор К.Й.,

докт. філософії,
доцент кафедри філології
Закарпатського угорського інституту
імені Ференца Ракоці II

Гнатик К.Б.,

докт. філософії,
доцент кафедри філології
Закарпатського угорського інституту
імені Ференца Ракоці II

Лізак К.М.,

доцент кафедри філології
Закарпатського угорського інституту
імені Ференца Ракоці II

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. В останні десятиріччя показово зріс відсоток людей, які бажають вивчати іноземні мови. Особливим попитом користується англійська мова, опанування якою дає можливості у майбутньому фаховому розвитку не лише в межах України, а й по всьому світі. Процес реформування системи освіти українських ЗВО передбачає нині підготовку конкурентоспроможного спеціаліста з високим рівнем знання іноземної (англійської) мови.

Навчання іноземної мови для студентів немовних спеціальностей є важливою складовою їхньої

освіти. Хоча іноземна мова може не бути основною професійною спеціалізацією, володіння нею має багато переваг і може відкрити додаткові можливості в майбутній кар'єрі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проаналізувавши дослідження і публікації науково-методичного характеру варто наголосити, що існує багато методичних напрямів і технологій навчання англійської мови у ЗВО України. Сучасні вчені розробили низку методичних норм та рекомендацій для підготовки студентів немовних спеціальностей, які вказують на важливість створення мотиваційного підґрунтя до вивчення

нового лексико-граматичного матеріалу за умови колективної праці на практичних заняттях (К. Васильєва) [1], особливості навчання іноземної мови професійного спрямування для студентів немовних спеціальностей (У. Кецик-Зінченко, О. Корж, А. Захаржевська) [2; 3], а також застосування методів індивідуально-дослідної роботи у навчанні англійської мови студентів немовних факультетів (А. Котова, К. Вороніна, О. Ленська) [5].

Проте, не зважаючи на велику кількість досліджень проблеми, питання англомовної підготовки на факультетах немовних спеціальностей залишається актуальним.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У науковому колі триває постійний пошук шляхів удосконалення та модернізації системи навчання англійської мови студентів, які навчаються ЗВО України. Серед усіх аспектів іншомовної підготовки важливе місце займає формування вмінь англомовного письма. Але проблема розвитку навичок письма у студентів немовних спеціальностей залишається однією із пріоритетних.

Формулювання цілей статті полягає в тому, щоб охарактеризувати особливості розвитку навичок письма англійською мовою у студентів немовних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу дослідження.

У процесі навчання англійської мови для студентів немовних спеціальностей можуть використовуватися різні підходи та методи, залежно від конкретних потреб студентів та їхнього напрямку навчання. Основними складовими іншомовної підготовки можуть бути аудіювання, читання, говоріння і письмо. З огляду на це визначаємо основні цілі навчання англійської мови для студентів немовних спеціальностей, що допоможуть адаптуватися до специфіки будь-якого виду майбутньої фахової діяльності, серед яких:

– Комунікація. Здатність ефективно спілкуватися англійською мовою відкриває двері до багатьох професійних можливостей. Багато компаній та організацій працюють на міжнародному рівні і шукають співробітників, які можуть ефективно комунікувати з клієнтами та партнерами з інших країн.

– Міжкультурна компетенція. Вивчення іноземної, зокрема, англійської мови допомагає студентам отримати більш глибоке розуміння інших культур. Це дозволяє їм бути більш адаптованими до міжнародного середовища та працювати з людьми з різних культурних контекстів.

– Додаткові професійні можливості. Знання англійської мови може стати додатковою перевагою у процесі пошуку роботи. Багато роботодавців цінують співробітників, які можуть працювати з клієнтами та партнерами з інших країн, що дозволяє розширити спектр доступних вакансій для студентів немовних спеціальностей.

– Зупинимось на важливості формування навичок письма англійською мовою у студентів немовних спеціальностей. Першочерговим аспектом будь-якого навчального процесу є процес формування мотивації до опанування того чи іншого виду діяльності.

З метою поліпшення процесу формування мотивації викладач має сприяти створенню на заняттях такого навчального середовища, у якому б студенти відчували внутрішню потребу навчатися та самовдосконалюватися. Цього можна досягти за умови, коли студент самостійно обирає собі мету й докладає зусилля, аби її досягти. Необхідними умовами мотивації студента до опанування певним видом діяльності, в тому числі й навичками письма, вважаються: допитливість студента, прагнення задовольнити допитливість, бажання самовдосконалюватися, а також наполегливість щодо досягнення поставленої мети [1, с. 54].

Вітчизняні науковці визначають три види мотивації студентів до навчання, а саме зовнішня, внутрішня та глибинна внутрішня. Зовнішня мотивація характеризується тим, що студент бере участь у навчальному процесі заради визнання, отримання високих балів і похвали. Проте він є мало зацікавленим у саморозвитку та працює на короткотривалу перспективу та насамперед зацікавлений у тому, щоб заслужити похвалу, чи не отримати низький бал. У такому разі студенту необхідно працювати над своїм розвитком та вдосконаленням знань. Внутрішня мотивація властива студентам, котрі самі визначають собі цілі, яких прагнуть досягти у вивченні англійської мови. При цьому у студента розвивається глибинний інтерес до навчання та саморозвитку. Такий студент не звертає особливої уваги на набрані бали, а досягає успіхів у навчанні завдяки внутрішньому інтересу здобути нові знання з іноземної мови, прагненню досягнути поставленої мети тощо. Внутрішня глибинна мотивація складається з мотивації та мотивів. Вона залежить від бажання самого студента до навчання, пізнання нового й постійного саморозвитку [1, с. 54–55].

Вважаємо, що задля більшої мотивації у процесі формування навичок письма англійською мовою навчання для студентів немовних спеціальностей повинно бути орієнтоване на практичне застосування іноземної мови в їхній майбутній професійній діяльності. Доцільно використовувати завдання, що відображають реальні ситуації, з якими студенти можуть зіткнутися у своїй професійній практиці. Додатково можуть використовуватися інтерактивні вправи, рольові ігри, дебати чи написання діалогів, щоб покращити навички мовлення та розуміння. Також можуть бути корисними додаткові ресурси, такі як мультимедійні матеріали, пісні, фільми та відео для покращення навичок прослуховування і розуміння мови.

Використовуючи такі ресурси студенти немовних спеціальностей можуть тренуватись у занотовуванні матеріалів прослуханих текстів чи відеороликів. Важливо також надати їм можливість для практики письма англійською у реальних ситуаціях, наприклад, у процесі стажування, обмінну програми або спілкування з носіями мови.

Поряд із навичками вільного спілкування англійською мовою на побутову тематику фахівцям необхідні вміння та навички професійно спрямованого перекладу в певній галузі науки чи техніки, а також уміння користуватися мовою для обміну письмовими та усними повідомленнями із зарубіжними партнерами, ведення спонтанної бесіди на професійні теми з носіями мови. Такий рівень володіння мовою вимагає від фахівців не лише знання та розуміння закономірностей побудови форми іншомовного висловлювання, алей глибокого розуміння іншомовної культури тареалій [2, с. 104].

У процесі навчання письму дуже важливим є вміння працювати з іншомовним текстом. Основним завданням при цьому є формування письмових навичок правильно складати та оформлювати науково-технічну документацію, наукові звіти, огляди, доповіді та статті; сформуувати готовність до комунікації письмово англійською мовою для вирішення завдань професійної діяльності, а також здатність самостійно складати та презентувати проекти науково-дослідних і науково-виробничих робіт. При навчанні письмовій комунікації іноземною мовою студентів немовних спеціальностей необхідно не просто пояснити їм структуру, наприклад, ділового листа та познайомити з лексичними одиницями, характерними для нього, а й дати уявлення, як можуть бути сприйняті ті чи інші неточності в письмовій формі носієм мови, які помилки здатні привести до того, що комунікація не відбується [3, с. 209–210].

Це може бути наслідком не достатнього опанування письмовими навичками. Під час вивчення англійської мови студенти немовних спеціальностей здебільшого стикаються з такими типовими складнощами:

- намагання транслювати думку з першої мови студента англійською, дотримуючись ідентичної структури речення та розповіді загалом (у цьому контексті перша мова розуміється як рідна мова того, хто вивчає англійську);

- не досить переконливі аргументи через відсутність обізнаності щодо особливостей структури та логіки викладення англомовного матеріалу на письмі;

- брак ідей, про що та як саме писати;

- грамотність використання англійської мови (наскільки правильно студент використовує конкретну мовну систему, включно з граматиною, словниковим запасом і вимовою);

- нездатність помічати власні помилки [4, с. 156].

Для ще ефективнішого опанування письмовими навичками англійською мовою студентами немовних спеціальностей важливо займатися протягом навчання у ЗВО науково-дослідною діяльністю. Науково-дослідна діяльність студентів ініціюється та контролюється здебільшого викладачами спеціалізованих кафедр. Зазначена діяльність зазвичай здійснюється за допомогою курсових та дипломних робіт, участі студентів у наукових студентських гуртках, товариствах, семінарах, конференціях, конкурсах на кращі студентські роботи, публікації та ін. Водночас ми вважаємо, що не можна недооцінювати роль викладачів англійської мови, які працюють зі студентами немовних факультетів задля підготовки їх до дослідницької діяльності. Нині, коли зв'язки з іншими країнами постійно розвиваються і зміцнюються, необхідно навчити студентів репрезентувати результати власних досліджень іноземною мовою, правильно будувати речення, відповідаючи на запитання, використовувати необхідні кліше та конструкції при написанні наукових робіт англійською мовою. Для досягнення цих цілей варто проводити заходи, які вимагають від студентів немовних спеціальностей ретельної та індивідуальної підготовки. Серед таких:

- організація наукових дискусій та диспутів в аудиторіях;

- проведення наукових студентських конференцій на кафедрах;

- написання наукових робіт під керівництвом викладачів з подальшим їх захистом [5, с. 95].

Проаналізувавши усі особливості підготовки до ведення письмової діяльності англійською мовою студентів немовних спеціальностей у ЗВО, визначаємо важливі аспекти, які можуть допомогти студентам поліпшити свої навички англомовного письма:

1. Важливість частого читання. Читання англомовних матеріалів, таких як книги, статті, блоги, допоможе студентам більше ознайомитися зі структурою речення, розширити словниковий запас і вивчити правильні моделі виразності.

2. Регулярність написання текстів. Вироблення навичок англомовного письма вимагає практики. Потрібно писати англійською мовою кожен день. Для цього варто почати з написання коротких текстів, таких як щоденний журнал або блог, і поступово переходити до складніших форматів, наприклад, есе або листів.

3. Вивчення граматики та стилістики з англійської мови. Поглиблене вивчення граматичних правил та стилістики допоможе використовувати правильні структури речень, відтворювати різноманітні стилі письма і вдосконалювати загальний рівень виразності.

4. Використання ресурсів для вивчення письма. Існує багато онлайн-ресурсів, які допоможуть

вивчити техніки письма англійською мовою. Деякі з них надають зразки різних типів текстів, вправи на граматику та стилістику, а також зразки редагування текстів.

5. Участь у письмових діалогах. Потрібно проводити спілкування в чатах чи месенджерах з іншими студентами, які також навчаються англійської мови, а також запрошувати носіїв мови до спільних письмових діалогів. Це дозволить виробити навички письма, виправляти помилки та вивчити нові вирази.

6. Звертати увагу на правопис та пунктуацію. Правильний правопис і використання пунктуації є важливими частинами письма. Важливо використовувати граматичні правила, перевіряти орфографію та переглядати свої тексти перед їхнім поданням.

7. Отримання зворотного зв'язку. Варто звертатися до викладача, наставника або інших студентів, щоб отримати зворотній зв'язок щодо своїх написаних робіт. Вони можуть надати корисні поради та вказівки щодо поліпшення навичок письма.

Висновки. Загалом, навчання англійської мови для студентів немовних спеціальностей має на меті розвиток комунікативних навичок, міжкультурної компетенції та створення додаткових можливостей для їх майбутньої кар'єри. Розвиток навичок письма англійською мовою є важливим складником навчання студентів немовних факультетів ЗВО України.

Важливо пам'ятати, що розвиток навичок іноземного письма вимагає часу і наполегливості, а достатня мотивація у навчанні допоможе покращувати вміння англомовного написання текстів різних типів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Васильєва К. В. Мотивація студентів ЗВО немовних спеціальностей до вивчення нового лексико-граматичного матеріалу за умови колективної праці на практичних заняттях. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 19, Т. 1. 2019. С. 53–56.

2. Кецик-Зінченко У. Особливості професійно-орієнтованого навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей. *Молодь і ринок*. № 9 (176). 2019. С. 101–106.

3. Корж О. Ю., Захаржевська А. А. Особливості навчання іноземної мови за професійним спрямуванням студентів немовних спеціальностей. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки*. 7 (345). 2021. С. 206–215.

4. Модестова Т. В., Крсек О. Є. Розвиток навичок письма у підготовці до іспитів з англійської мови. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. Т. 32 (71), № 1 Ч. 2. 2021. С. 155–159.

5. Kotova A., Voronina K., Lenska O. The main types of individual work for students of non-linguistics departments. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов»*. Вип. 95. 2022. С. 92–98.

ДОСВІД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КНР: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

EXPERIENCE OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS OF CHOREOGRAPHIC ART IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION OF THE PRC: A PRACTICAL ASPECT

Стаття присвячена актуальній проблемі підготовки майбутніх фахівців хореографічного мистецтва в закладах вищої освіти в КНР, а саме розкриттю практичного аспекту.

Метою даної статті є: представити досвід практичної підготовки майбутніх фахівців хореографічного мистецтва у КНР.

У статті представлено нормативно-правову базу, в якій детерміновано культивування подальшого розвитку інновацій в епоху штучного інтелекту, технології 5 G, «Інтернет + освіта» тощо.

Уточнено, що фахівцями хореографічного мистецтва є вчителі хореографічного мистецтва, хореографи, балетмейстери та танцюристи.

Розкрито якості та здібності, якими мають обов'язково оволодіти сучасні вчителі хореографічного мистецтва під час навчання у закладі вищої освіти: акторський талант, здатність до критичного мислення, режисерські здібності, здатність до навчання та розвитку, гарна поставка.

У статті представлено основні аспекти здійснення практичної підготовки майбутніх фахівців хореографічного мистецтва у КНР згідно тенденцій розвитку хореографічної вищої освіти: ретельне планування навчальної програми та створення навчальних курсів; використання можливостей інформаційних, цифрових та медіа-технологій у процесі навчання; культивування інтересу майбутніх фахівців хореографічного мистецтва до процесу навчання; організація та залучення здобувачів до активної участі в дослідницьких проектах.

Окрему увагу приділено розкриттю видів дослідницьких проектів, які спрямовані на вдосконалення хореографічної практики та їхньому змістовому наповненню (дослідження історії традиційного китайського танцю, вивчення використання сучасних технологій в хореографії, аналіз впливу культурних факторів на хореографію, дослідження фізіологічних та психологічних аспектів у хореографії, соціальні проекти).

Окреслено перспективи подальших наукових розвідок, які полягають в імплементації досвіду практичної підготовки майбутніх фахівців хореографічного мистецтва у КНР у закладах вищої освіти України.

Ключові слова: фахівці хореографічного мистецтва, вища освіта, дослідницькі проекти, професійна діяльність.

The article is devoted to the actual problem of training future choreographic art specialists in higher education institutions in the People's Republic of China, namely the disclosure of the practical aspect.

The purpose of this article is: to present the experience of practical training of future choreographic art specialists in the People's Republic of China.

The article presents the legal framework that determines the further development of innovations in the era of artificial intelligence, 5G technology, "Internet + education", etc.

It is specified that choreographic art specialists are choreographic art teachers, choreographers, choreographers and dancers.

The qualities and abilities that must be mastered by modern teachers of choreographic art while studying at a higher education institution are revealed: acting talent, the ability to think critically, directorial abilities, the ability to learn and develop, good posture.

The article presents the main aspects of practical training of future choreographic art specialists in the People's Republic of China according to trends in the development of choreographic higher education: careful planning of the curriculum and creation of training courses; use of information, digital and media technologies in the learning process; cultivating the interest of future choreographic art specialists in the learning process; organization and involvement of applicants in active participation in research projects.

Particular attention is paid to the disclosure of types of research projects aimed at improving choreographic practice and their content (study of the history of traditional Chinese dance, study of the use of modern technologies in choreography, analysis of the influence of cultural factors on choreography, research of physiological and psychological aspects in choreography, social projects).

The prospects of further scientific research, which consist in the implementation of the experience of practical training of future choreographic art specialists in the People's Republic of China in higher education institutions of Ukraine, are outlined.

Key words: choreographic art specialists, higher education, research projects, professional activity.

УДК 378.016:792.8](510)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.28>

Чан Чжень,
аспірантка кафедри початкової і професійної освіти
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Епоха глобалізації та інформаційно-цифрове суспільство висуває досить високі вимоги до професійної підготовки здобувачів вищої освіти, проте це є запорукою їхньої успішної соціалізації, конкурентоспроможності, можливістю отримання пропозицій щодо працевлаштування та сприяння подальшому професійному розвитку та прагненням. Динамічний розвиток інформаційних

технологій, стрімка поява та прогрес штучного інтелекту, технології 5 G, «Інтернет + освіта» тощо зумовили трансформаційні процеси в системі освіти, зокрема вищій, не лише в Китайській Народній Республіці (КНР), але й в усьому світі. Так, культивування подальшого розвитку цих інновацій детерміновано у нормативно-правових документах Міністерства освіти КНР, зокрема: «Проект сучасної дистанційної освіти» [13], «План дій

з відродження освіти в 21 столітті» [14], «План дій з інформатизації освіти 2.0» на період з 2018 по 2023 роки [11], «Модернізація освіти Китаю 2035» [12] тощо.

У КНР фахівці хореографічного мистецтва, зокрема вчителі хореографії є частиною робочого класу та головною силою трансформаційних процесів у системі освіти, оскільки несуть відповідальність за навчання та виховання здобувачів [7, с. 57].

Таким чином, окреслена проблема, а саме вивчення практичного досвіду підготовки майбутніх фахівців хореографічного мистецтва в закладах вищої освіти в КНР є актуальною для сьогодення та вимагає негайного її вирішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що проблемі підготовки майбутніх фахівців хореографічного мистецтва в закладах вищої освіти в КНР приділялась належна увага як китайськими так і українськими науковцями. Так, наукові розвідки сучасних учених присвячено дослідженню таких питань:

- визначення ролі інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці музично-педагогічних працівників [2; 3];
- проблеми організації змішаного навчання у підготовці майбутнього вчителя в Україні та КНР, використання цифрових сервісів та інструментів [4; 5];
- тенденції розвитку вищої хореографічної освіти в КНР в умовах глобалізації [1; 6; 7];
- дослідження реформи сучасної вищої хореографічної освіти [7; 10].

Так, невирішеною частиною загальної проблеми є вивчення практичного досвіду підготовки майбутніх фахівців хореографічного мистецтва в закладах вищої освіти в КНР.

Мета статті – представити досвід практичної підготовки майбутніх фахівців хореографічного мистецтва у КНР.

Виклад основного матеріалу. Починаючи з кінця ХХ століття масштаб прийому в заклади вищої освіти КНР (коледжі та університети) значно розширився, а вища освіта вступила в період бурхливого розвитку. По всій країні збільшилася кількість абітурієнтів з попитом на мистецькі спеціальності. Окрім затребуваних спеціальностей, пов'язаних із мистецтвом, які включають музику і танці, хореографію, також поширеними через гнучкість процедури зарахування та широку сферу працевлаштування, є такі, як от: дизайн одягу, виробництво фільмів та телепрограм, радіосповіщення та хостинг тощо.

До фахівців хореографічного мистецтва в КНР відносимо: вчителів хореографічного мистецтва, хореографів, балетмейстерів та танцюристів.

У «Національних стандартах якості викладання музики і танців» (音乐舞蹈教学国家质量

标准) [8, с. 915–921] визначено такі спеціальності 1302 (музика і танці), 130204 (танцювальні вистави), 130205 (танцювальні дослідження), 130206 (хореографія) тощо, окреслено мету та завдання навчання, вимоги до базових компетентностей здобувачів, розподіл основних курсів та курсів за вибором відповідно спеціальностей тощо.

Уточнимо, що більшість китайських закладів вищої освіти, що пропонують хореографічні спеціальності використовують в якості шаблону навчальні програми Пекінської танцювальної академії, що є першим та провідним вишом КНР у галузі хореографічного мистецтва.

У КНР якості підготовці майбутніх фахівців хореографічного мистецтва, що здійснюється в закладах вищої освіти приділяється достатня увага. Щодо якості підготовки вчителів хореографічного мистецтва, Чжан Сян зазначає, що вони мають обов'язково пройти весь процес підготовки виконавців для того, щоб уміти все якісно демонструвати своїм вихованцям. Так, китайський науковець виділяє такі якості та здібності, якими мають обов'язково оволодіти сучасні вчителі хореографічного мистецтва під час навчання у закладі вищої освіти:

1. *Акторський талант* (прекрасний педагог має бути хорошим актором та успішно володіти необхідними навичками акторської майстерності).

2. *Здатність до критичного мислення* (чим краще розвинуте у педагога критичне мислення, тим вищим буде його викладацький та дослідницький рівень, а також організація комунікації та результат діяльності).

3. *Режисерські здібності* (професійна діяльність передбачає виконання ролі як хореографа так і вчителя, тому слід вмінти оптимально їх поєднувати, проявляючи при цьому винахідливість, здатність змінити композицію, створювати та інтерпретувати її – у цьому і полягає вміння володіти режисерськими здібностями).

4. *Здатність до навчання та розвитку* (майбутній педагог хореографічного мистецтва має бути здатним до навчання і розвитку постійно, тобто до навчання протягом життя, саморозвитку).

5. *Гарна постава* (гарна постава, відмінна фізична форма та здорове тіло – це гарантія успішної кар'єри творчої професії педагога-хореографа) [7, с. 51–53].

На основі ретельного вивчення та аналізу навчальних програм підготовки фахівців хореографічного мистецтва у китайських вишах, науково-педагогічної літератури та сайтів провідних закладів вищої освіти КНР, окреслимо основні аспекти здійснення практичної підготовки майбутніх фахівців хореографічного мистецтва у КНР згідно тенденцій розвитку хореографічної вищої освіти:

- ретельне планування навчальної програми та створення навчальних курсів - обов'язкових, за

вибором, практичних, що забезпечують високий рівень професійної підготовки;

- широке використання можливостей інформаційних, цифрових та медіа-технологій у процесі навчання, тобто інтенсивна інтеграція Інтернету у викладання;

- постійна культивування інтересу майбутніх фахівців хореографічного мистецтва до процесу навчання, оскільки лише зацікавлені здобувачі будуть мати високі результати навчання та бути успішними у своїй професійній сфері діяльності;

- організація та залучення здобувачів до активної участі в дослідницьких проєктах [1; 6; 7; 9].

Розглянемо детальніше аспект практичної підготовки здобувачів до професійної діяльності, а саме залучення їх до дослідницьких проєктів, оскільки організація дослідницької діяльності сприяє розвитку практичних навичок та переходу процесу навчання на якісний високий рівень. Майбутні фахівці хореографічного мистецтва поглиблюють теоретичні знання, розвивають здібності використання теоретичних інновацій, формують дослідницькі здібності, а також виступають як у ролі дослідників, творців, так і в ролі виконавців [9].

Так, у підготовці майбутніх фахівців хореографічного мистецтва можуть бути різні види дослідницьких проєктів, які спрямовані на вдосконалення хореографічної практики:

- дослідження історії традиційного китайського танцю (включає в себе вивчення різних регіональних танцювальних стилів, їхньої історії, символики, техніки виконання, їхньої ролі у культурному успадкуванні);

- вивчення використання сучасних технологій в хореографії (ці види проєктів є досить затребуваними у нинішніх реаліях технологічного прогресу. Вони фокусуються на використанні новітніх технологій, зокрема, віртуальної реальності, штучного інтелекту, медійних технологій, освітніх можливостей цифрових сервісів та застосунків тощо);

- аналіз впливу культурних факторів на хореографію (такі дослідницькі проєкти спрямовані на вивчення та аналіз впливу культурних (музики, танців, літератури тощо) та соціальних тенденцій на формування та розвиток хореографічного мистецтва в КНР);

- дослідження фізіологічних аспектів у хореографії (вивчення впливу хореографічної практики на фізичне здоров'я, ризику травмування та способів їхньому запобіганню тощо);

- вивчення психологічних аспектів хореографії (такі проєкти включають дослідження впливу танцю на емоційний стан та психологічне благополуччя танцюристів, зокрема, дослідження ролю танцю у вираженні емоцій та вплив на психологічний розвиток особистості тощо) [6; 7; 9].

Також вибір тем для дослідницьких проєктів може варіюватися відповідно інтересів та потреб здобувачів або самих закладів вищої освіти, де здійснюється підготовка майбутніх фахівців хореографічного мистецтва. Уточнимо, що окрім представлених видів дослідницьких проєктів, поширеними є й соціальні проєкти, що спрямовані на вирішення соціальних проблем та поліпшення якості життя людей (у галузі освіти, охорони здоров'я, організації та проведення свят, конкурсів, фестивалів різного рівня). Досить часто здобувачів залучають до таких соціальних проєктів під час проведення науково-дослідної (експериментальної) практики.

Висновки. Отже, проведене наукове дослідження дозволило виділити та розкрити основні аспекти практичної підготовки майбутніх фахівців хореографічного мистецтва у КНР, що свідчить про досягнення поставленої мети.

Перспективами подальших наукових розвідок є імплементація досвіду практичної підготовки майбутніх фахівців хореографічного мистецтва у КНР у закладах вищої освіти України.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Доброскок, І., Собченко, Т., Золотухіна, С., Жерновникова, О. Тенденції розвитку вищої хореографічної освіти в КНР в умовах глобалізації. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*, 2022. (16), 59–72. <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2022-16-59-72>

2. Му Веньлун. Роль інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці музично-педагогічних працівників у процесі навчання у КНР. *Новий колеґіум*. Вип. 3 (108) 2022. С. 75–79. DOI: 10.30837/nc.2022.3.75

3. Му Веньлун, Ч.Чжень. Зміна парадигми процесу навчання майбутніх фахівців мистецьких дисциплін в КНР в епоху «Інтернет +». *Інноваційна педагогіка*. Вип. 53. Т.1. 2022. С. 92–95 DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.17>

4. Собченко Т.М., Ці Шень. Організація змішаного навчання у підготовці майбутнього вчителя в Україні та КНР. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2021. Вип. 79. С. 113–117. DOI:10.31392/NPU-nc.series5.2021.79.2.24

5. Собченко Т.М. Використання цифрових сервісів та інструментів у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. Серія: Педагогіка. *Соціальна робота*. 2022. Випуск 2 (7). С. 93–101. DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2022-7-10>

6. Чжень Ч. Особливості підготовки майбутніх фахівців хореографічного мистецтва у процесі навчання закладів вищої освіти КНР. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2022. Том 10. № 7. С. 50–53. DOI: 10.31110/2616-650X-vol10i7-008

7. 張磊. 當代高等舞蹈教育改革與人才培養研究/北京中華圖書出版社, 2020年, 252頁。

8. 音乐舞蹈教学国家质量标准 URL: <https://www.sxcast.edu.cn/uploadfile/ueditor/file/202110/1633924057d4b792.pdf>
9. 中央民族大学民族舞蹈教育教师团队介绍 URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/jyzt_2018n/2018_zt02/zt1802_tdzs/201801/t20180124_325420.html
10. 彭慧. 核心素养视角下的高职舞蹈教育有效课堂研究[J]. 才智, 2022(08): 45-48.
11. 教育部关于发布《教育信息化2.0行动计划》的通知。教技〔2018〕6号。URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201804/t20180425_334188.html
12. 中共中央、国务院发布《中国教育现代化2035》。URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/201902/t20190223_370857.html
13. 教育数字化战略行动取得阶段性成果--国家智慧教育平台正式启动. 2022-03-29 来源: 人民网 URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5147/202203/t20220329_611601.html
14. 《21世纪教育振兴行动计划》"现代远程教育工程"进展报告(前言和前两部分) URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s7062/200309/t20030910_82288.html

SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING COMPETENCE OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS STUDYING ENGLISH DURING WARTIME

СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНА НАВЧАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ, ЯКІ ВИВЧАЮТЬ АНГЛІЙСЬКУ МОВУ У ВОЄННИЙ ЧАС

Ukrainian technical university students faced new threats after the beginning of a full-scale war, which led to uncertainty in their lives, putting pressure on their future, let along their study. Being under stress leads to exhaustion or aggression, which creates a tense atmosphere inhibiting learning. Therefore, teachers of English should be aware of that and employ Social and Emotional Learning (SEL), aimed at withstanding global challenges, to support their students during wartime. The study revealed peculiarities of technical university bachelor students' SEL competence studying English during wartime regarding four dimensions: self-awareness, self-management, social awareness, and social management. The quantitative method was used to collect and analyse the results of the survey exploiting a 5-point Likert scale calculating the median (Mdn), and Inter-Quartile Range (IQR). Technical university students demonstrated a high level of self-awareness, agreeing on the importance of a positive attitude and their responsibility for their success in learning English. Regarding social awareness, the respondents were not sure that they could help each other. Nevertheless, they knew whom to ask for help, what resources to use, and were sure of their positive impact on group activities. Concerning self-management, the respondents indicated agreement with the prompt that they could solve problems, stay focused and find effective ways to achieve goals in learning English. The respondents demonstrated a low level of social management as they agreed only with one prompt about discussions with groupmates on learning English. Overall, the research revealed the discrepancy between self- and social awareness, self- and social management, which meant that it was easier for students to solve problems individually while studying English online for three years, during the Covid-19 quarantine and wartime, when opportunities for students to cooperate were limited. The results of the study would be helpful for teachers of English to anticipate potential problems and scaffold technical university students in achieving their learning goals.

Key words: SEL, self-awareness, self-management, social awareness, social management, competence, wartime.

З початком повномасштабної війни українські студенти технічних університетів зіткнулися з новими загрозами, що призвело до невизначеності не тільки у їхньому житті, їх майбутньому, але вплинуло і на навчання. Перебування в стані стресу призводить до виснаження

або агресії, що створює напружену атмосферу, яка перешкоджає навчанню. Тому викладачі англійської мови повинні це усвідомлювати та використовувати соціальне та емоційне навчання (SEL), спрямоване на протистояння глобальним викликам, щоб підтримати своїх студентів під час війни. Дослідження виявило особливості компетенції SEL студентів бакалаврів технічного університету при вивченні англійської мови під час війни за чотирма вимірами: самосвідомість, самоуправління, соціальна свідомість та соціальне управління. Кількісний метод був використаний для збору та аналізу результатів опитування з використанням 5-бальної шкали Лайкерта з обчисленням медіани (Mdn) і міжквартильного діапазону (IQR). Студенти технічного університету продемонстрували високий рівень самосвідомості, визначивши важливість позитивного настрою та відповідальності за успіх у вивченні англійської мови. Що стосується соціальної свідомості, то респонденти не були впевнені, що можуть допомогти один одному. Тим не менш, вони знали, до кого звертатися по допомогу, які ресурси використовувати, і були впевнені в їх позитивному впливі на командне навчання. Що стосується самоуправління, респонденти висловили згоду з тим, що вони можуть вирішувати проблеми, залишатися зосередженими та знаходити ефективні способи досягнення цілей у вивченні англійської мови. Респонденти продемонстрували низький рівень соціального управління, оскільки погодилися лише з одним твердженням про дискусії з одногрупниками щодо вивчення англійської мови. Загалом дослідження виявило невідповідність між само- та соціальною свідомістю, само- та соціальним управлінням, що означало, що студентам було легше вирішувати проблеми індивідуально під час вивчення англійської мови онлайн протягом трьох років, під час карантину Covid-19 та воєнного часу, коли можливості співпраці студентів були обмежені. Результати дослідження будуть корисними для викладачів англійської мови, щоб залобігти виникненню проблем та допомогти студентам технічних університетів у досягненні їхніх навчальних цілей.

Ключові слова: соціально-емоційне навчання (SEL), самосвідомість, самоуправління, соціальна свідомість, соціальне управління, компетентність, воєнний час.

UDC 378.124:81
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.29>

Chugai O.Yu.,
PhD,
Associate Professor at the Department of English for Engineering
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Svyrydova L.H.,
English Language Lecturer
at the Department of English for Engineering
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Introduction. Political instability, ecological issues, rapid changes in economics and international relations greatly affect the quality of education on a global scale. A sense of insecurity and fear strengthened by the media may be overwhelming for many

students who experience uncertainty in real lives putting pressure on their future [12, p. 234]. Confined to their homes due to the Covid-19 for three years, deprived of everyday face-to-face communication with their groupmates, after the beginning of a

full-scale war Ukrainian students faced new threats never experienced before. There were so many choices for them to make, to stay in Ukraine or go abroad, to remain in Kyiv or move to their hometowns, and some had no home anymore, it was either destroyed or under occupation. Studying English during wartime could not be the same as before. Social and Emotional Learning (SEL) aims at withstanding challenges like pandemics, social and political conflicts [10, p. 8]. Unfortunately, such skills do not come naturally. Students need SEL in order to survive and thrive in a real and virtual world, which opens so many opportunities, but at the same time, endangers health and lives through illegal activities, bullying, and distortion of facts [12, p. 235].

Social and Emotional Learning combines behaviours, cognitions and emotions, and may be defined as an ability of a person to recognize and manage emotions, do problem-solving, and build relationships with others [12, p. 232]. SEL competence is a combination of four dimensions: self-awareness, self-management, social awareness, and social management, which are interrelated and cannot be investigated in isolation [3]. SEL and academic growth are interrelated, thus encouraging students to try new learning opportunities, take measures to meet their personal needs, guide them to establish relationships with others [12, p. 235]. During wartime SEL is related not only to academic success, but first of all to survival strategies which insure that the basic needs are met. Being under stress, students could be either exhausted and isolated, or irritable and aggressive, which could be harmful not only for one person, but for others as well as it creates a tense atmosphere which does not promote learning [11, p. 6–7]. Therefore, teachers of English should be aware of the emotional state of their students, anticipate possible problems and take measures to avoid them [10, p. 12–14].

The aim of the study is to reveal the peculiarities of technical university bachelor students' SEL competence studying English during wartime regarding four dimensions: self-awareness, self-management, social awareness, and social management, which will empower teachers of English to create a safe and engaging environment.

Methods. This study investigates SEL competence of technical university students who studied English online during the wartime. The research is based on the responses of 46 bachelor students of the National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" who completed the survey in May 2023, at the end of the academic year. We used the quantitative method to collect and analyse the results of the survey exploiting a 5-point Likert scale calculating the median (Mdn), and Inter-Quartile Range (IQR). The median measured central tendency, while Inter-Quartile Range measured spread of the responses.

Using "Social and emotional learning competence questionnaire for English learning" questionnaire, we adapted it to accommodate the needs of technical university students [2, p. 24–25]. The qualitative data was presented by feedback from students during the online lessons, everyday communication, their written comments. The participants were informed of the aims and the necessity of the research, they remained anonymous and provided their consent.

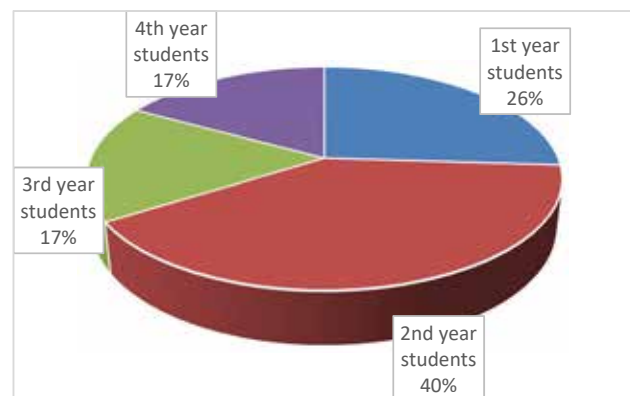
An online mode of learning English, as well as other subjects, at Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute was introduced in March 2020 due to Covid-19 restrictions. However, after a full-scale invasion on 22nd of February, 2022 it was decided to continue studying online as it was not safe to use university facilities in Kyiv, which was one of the main military targets. In addition, some teachers and students moved to safer places in Ukraine or abroad. Therefore, English lessons were conducted synchronously using Zoom or Google Meet according to the official schedule, and asynchronously with Google Forms, Classtime, and other tools.

Results and Discussion.

Context and participants. Bachelor students of different years of study completed the SEL survey (N=46), more than half of them were first- and second-year students (26% and 39% correspondingly), while the rest were third- and fourth-year students (35%) (See Picture 1).

Such proportion could be explained by the fact that first- and second-year students are usually more active when it comes to completing surveys, participating in extracurricular activities, etc.

We refer to "learning English" in this research, while the official name of the English course for the 1st and 2nd year of study is "English Language", which is General English, and for the 3rd and 4th year of study it is "English Language for Professional Purposes". There are 18 practical lessons of English per one semester with one lesson per week as a rule. At the end of the academic year fourth-year students have to take an English exam, others take an examination.



Picture 1. The year of study of technical university students

Considering gender, two-thirds of the respondents were males, which is self-explanatory for the technical university. Some students were forced to leave their homes in February 2022 because of the war. In fact, about 11 percent of the respondents were still abroad for the 2022–2023 academic year, as the university policy made it possible for students to continue studying from another country during wartime in Ukraine.

Dimension 1. Self-awareness. Self-awareness is the ability of students to recognize their feelings and emotions, assess strengths and weaknesses [7]. The respondents demonstrated a high level of self-awareness, agreeing on the importance of a positive attitude and the responsibility for their success in learning English, there were no negative responses (Mdn=1, IQR=1), (Table 1).

Most respondents (91%) believed that positive attitude toward learning English was essential (See Picture 2).

Even more respondents (94%) indicated that they accepted the responsibility for their academic success regarding the English course (See Picture 3).

Students' agreement was not that strong concerning other prompts on being aware of their feelings, performance, setting goals and ways of achieving them in learning English (Mdn=2, IQR=1). Thus, about twenty percent of technical university students were not sure which goals in learning English

they had, and even more, twenty-six percent, were not sure about their feelings toward learning English. One of possible ways to increase students' self-awareness is providing feedback. According to another research, the students' self-awareness of their strengths and weaknesses was possible because of effective feedback provided by teachers of English [2, p. 15]. Therefore, it is vitally important for teachers of English to raise students' competence by awakening their awareness of their positive and negative feelings, encouraging creative and supportive environment which fosters learning English effectively. Teachers should use constructive ways of scaffolding students in managing their emotions and behaviour explaining the connections between their emotional state and academic results in learning English [2, p. 18].

Dimension 2. Social awareness. Social awareness is related to recognition of students' relationships with others. The results of the survey showed that the respondents were mostly not sure if groupmates should help each other (Mdn=3, IQR=2), but they tended to agree with the prompt that group activities helped with learning English (Mdn=2, IQR=2), (Table 2).

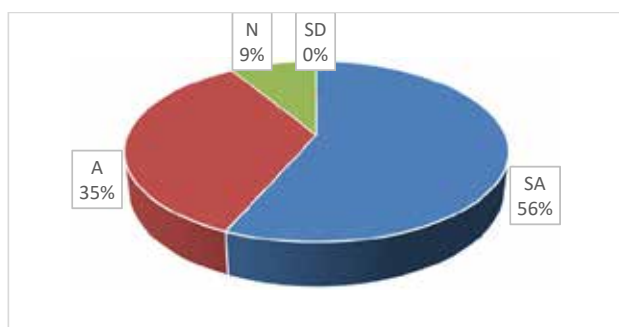
In fact, nearly half of the respondents were not sure that helping each other could be effective in learning English (See Picture 4).

We suppose that the experience of studying English online for three years, when students were isolated

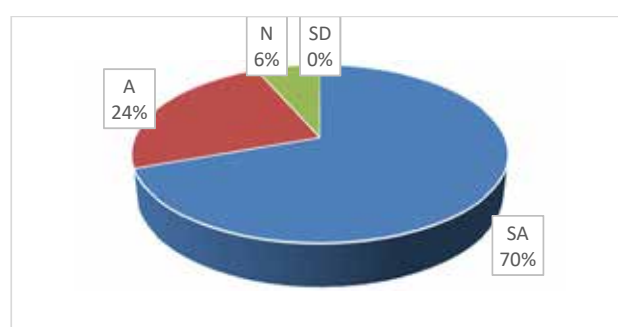
Table 1

Self-awareness of technical university students

Likert scale	SA	A	N	D	SD	Median	IQR
1. I am aware of my feelings when it comes to learning English	23.9	45.7	26.1	2.2	2.2	2	1
2. I know what I do well or not well in learning English	32.6	58.7	4.3	0	4.3	2	1
3. I know what I want to achieve in learning English and how to do that	26.1	50	19.6	2.2	2.2	2	1
4. I am aware of the importance of a positive attitude toward learning English	56.5	34.8	8.7	0	0	1	1
5. I am aware of my responsibility for my success in learning English	69.6	23.9	6.5	0	0	1	1



Picture 2. Technical university students' awareness of the importance of a positive attitude toward learning English



Picture 3. Technical university students' awareness of their responsibility for their success in learning English

Table 2

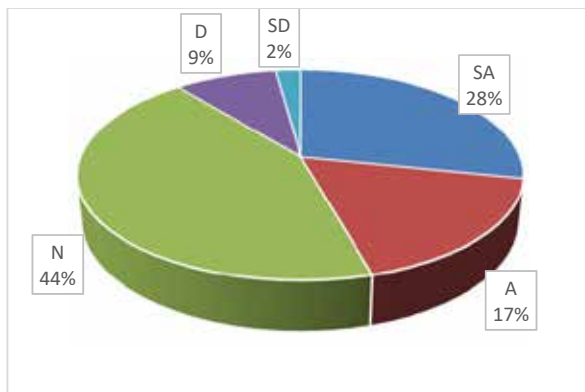
Social awareness of technical university students

Likert scale	SA	A	N	D	SD	Median	IQR
1. I think that my groupmates should help each other in learning English.	28.3	17.4	43.5	8.7	2.2	3	2
2. I know whom I can ask for help with learning English.	37	39.1	15.2	2.2	6.5	2	1
3. I know what resources I can use in learning English.	39.1	37	19.6	4.3	0	2	1
4. I think that learning English can be better through group activities.	34.8	30.4	28.3	4.3	2.2	2	2
5. I am aware of the importance of my contribution in group activities learning English.	17.4	37	37	4.3	4.3	2	1

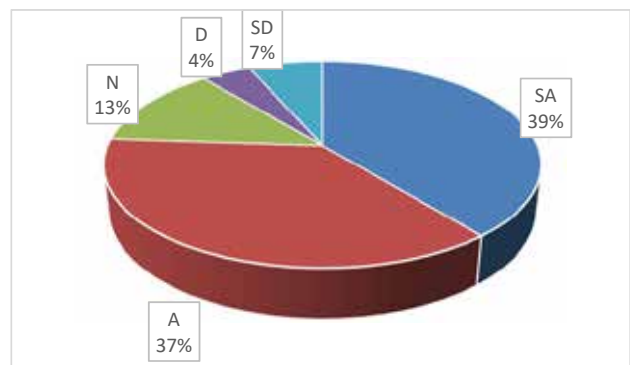
during the Covid-19 quarantine and wartime, could limit opportunities for students to ask for help and help others. However, the respondents also knew whom to ask for help, what resources to use in learning English, and they were sure of their positive impact on group activities (Mdn=2, IQR=1). As another study revealed, more than half of technical university students searched for the information on the Internet, others used the given context, and asked their teachers or peers [4, p. 111]. The results of another study demonstrated appreciation of technical university students (75%) who measured emotional support of their teachers as very high which meant that helping related not only to the lack of knowledge but also psychological [1, p. 54]. Another possible reason for high level of

social awareness could be cultural, characterized by a strong sense of belonging to the community, social support and resources [2, p. 15].

Dimension 3. Self-management. Self-management is similar to self-control, which is the basis for students' autonomy, and includes learners' awareness of environment setting, goal planning, time management, assistance seeking, task strategies and self-evaluation [9, p. 121]. According to the results of this research, the respondents agreed with each other on their ability to control their emotions in learning English (Mdn=2, IQR=1). Most respondents indicated agreement with the prompt that they could solve problems, find effective ways to learn English, stay focused, set and achieve goals in learning English (Mdn=2, IQR=2), (Table 3).



Picture 4. Technical university students' attitude to helping each other with learning English



Picture 5. Technical university students' on their ability to control their emotions in learning English

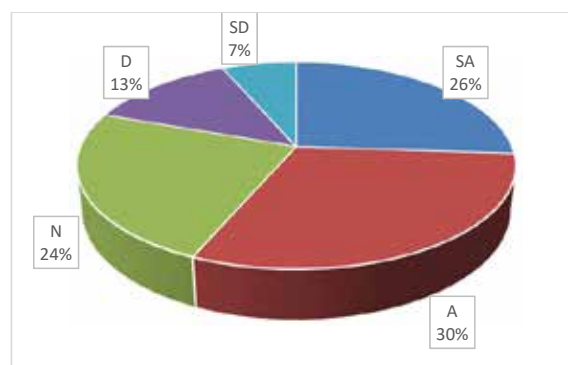
Table 3

Self-management of technical university students

Likert scale	SA	A	N	D	SD	Median	IQR
1. I can control my emotions in learning English	39.1	37	13	4.3	6.5	2	1
2. I can solve my problems in learning English	30.4	41.3	21.7	2.2	4.3	2	2
3. I can find effective ways to learn English	30.4	34.8	28.3	4.3	2.2	2	2
4. I can set and achieve goals in English learning	30.4	37	26.1	6.5	0	2	2
5. I can stay focused on learning English	26.1	34.8	28.3	4.3	6.5	2	2

In fact, seventy-six percent of the respondents were sure that they could keep their emotions under control (See Picture 5).

However, the results of another study showed that only 11 percent of technical university students were ready to discuss the issues related to the news during wartime in Ukraine, which meant that it was difficult for them to control their emotions talking about sensitive topics [1, p. 55]. Considering another topic for discussion, learning English, more than half of the respondents were positive about discussing it (56%), and a quarter did not mind (See Picture 6).



Picture 6. Technical university students' on their participation in discussions with their groupmates on learning English

The results of another research showed that the most challenging for students during the martial law was time management (31%) [1, p. 57]. Indeed, it was difficult to plan daily activities when the day started with an air alert. Teachers had to ask students to go to bomb shelters. Instead of participating in the lesson, students thought about their own safety and spent some time, often hours, in various places like metro stations or underground parking lots. Moreover, if they missed more than half of the lesson, they had to complete assignments asynchronously and then got the points. Most students were positive or neutral about the choice of the learning mode (synchronous or asynchronous), while 23 percent expressed their dissatisfaction [1, p. 55]. At the same time, some students were not happy about another possible option, to go to university and attend lessons on the campus because of safety and financial reasons. The ability of technical university students to set learning goals was confirmed by another research, according to which speaking was the most important skill for them to develop (63%), the use of English (grammar and vocabulary) coming next (22%), which was explained by the necessity to communicate in English at work and prepare for exams [6, p. 110].

Dimension 4. Social management. Social management is related to the ability of students to successfully network, cooperate and collaborate with others. The present research revealed that the respondents agreed only with one prompt about discussions with groupmates on learning English (Mdn=2, IQR=2). They neither agreed not disagreed

with the other prompts on engaging in collaboration with groupmates and learning more about successes of others (Mdn=2, IQR=2). The responses to the prompts on the necessity of suggestions from others and helping each other were more clustered than others (Mdn=2, IQR=1), which meant that they strongly agreed with each other (Table 3).

The results of another research showed that the most challenging for students during the martial law was time management (31%) [1, p. 57]. Indeed, it was difficult to plan daily activities when the day started with an air alert. Teachers had to ask students to go to bomb shelters. Instead of participating in the lesson, students thought about their own safety and spent some time, often hours, in various places like metro stations or underground parking lots. Moreover, if they missed more than half of the lesson, they had to complete assignments asynchronously and then got the points. Most students were positive or neutral about the choice of the learning mode (synchronous or asynchronous), while 23 percent expressed their dissatisfaction [1, p. 55]. At the same time, some students were not happy about another possible option, to go to university and attend lessons on the campus because of safety and financial reasons. The ability of technical university students to set learning goals was confirmed by another research, according to which speaking was the most important skill for

Table 3

Social management of technical university students

Likert scale	SA	A	N	D	SD	Median	IQR
1. My groupmates and I help each other with learning English	19.6	23.9	43.5	8.7	4.3	3	1
2. My groupmates and I engage in collaborative activities in learning English	17.4	26.1	30.4	21.7	4.3	3	2
3. I participate in discussions on learning English with my groupmates	26.1	30.4	23.9	13	6.5	2	2
4. I need suggestions from other people about learning English	17.4	28.3	32.6	15.2	6.5	3	1
5. I'd like to learn more about my groupmates' successes in learning English	15.2	13	32.6	23.9	15.2	3	2

them to develop (63%), the use of English (grammar and vocabulary) coming next (22%), which was explained by the necessity to communicate in English at work and prepare for exams [6, p. 110].

Dimension 4. Social management. Social management is related to the ability of students to successfully network, cooperate and collaborate with others. The present research revealed that the respondents agreed only with one prompt about discussions with groupmates on learning English (Mdn=2, IQR=2). They neither agreed nor disagreed with the other prompts on engaging in collaboration with groupmates and learning more about successes of others (Mdn=2, IQR=2). The responses to the prompts on the necessity of suggestions from others and helping each other were more clustered than others (Mdn=2, IQR=1), which meant that they strongly agreed with each other (Table 3).

According to another research, three-fourths of technical university students were positive about cooperative learning, in spite of the comments about difficulties communicating in Zoom breakout rooms caused by technical issues [4, p. 110]. Such common situations during online lessons are not only demotivating, but may lead to misunderstanding [8, p. 17]. Apparently, lack of face-to-face communication was the most serious drawback of learning English online during the Covid-19 quarantine by technical university students [4, p. 112]. At the same time technical university students practically never experienced technical problems studying English online before the beginning of the war and assessed their overall experience positively [5, p. 9]. A similar study confirmed that the most challenging for technical university students during the martial law was lack of communication (24%) which impeded successful completion of the English course [1, p. 57]. In comparison to another study, a low level of social management skills showed that students in Hong Kong English language classrooms preferred to rely on themselves rather than seek for help or engage in collaborative learning [2, p. 15].

The results of this research showed that there was the discrepancy between self- and social awareness, self- and social management, which meant that it was easier for students to rely on themselves and solve problems individually. It could be explained by technical university students' experience of studying English online for three years, during the Covid-19 quarantine and wartime, when opportunities for students to ask for help and help others were limited. To compare, the research on SEL competence levels of secondary school students in Hong Kong revealed a gap between the students' awareness skills and their management skills, which was explained by a highly competitive environment and teaching to the test [2, p. 14–15]. Therefore, welcoming cooperation and active participation based on common values

should be implemented gradually and consistently in order to promote effective SEL practices [10, p. 12–14].

The research has some limitations like the participants being representatives of few departments, relatively short period of time of data being collected, unpredictable impact of wartime on students' responses. Therefore, future researchers should collect denser data for analyses at several time points and include participants from various departments.

Conclusions. To conclude, technical university students demonstrated a high level of self-awareness, agreeing on the importance of a positive attitude and their responsibility for their success in learning English. Regarding social awareness, the respondents were not sure that they could help each other. Nevertheless, they knew whom to ask for help, what resources to use, and were sure of their positive impact on group activities. Concerning self-management, the respondents indicated agreement with the prompt that they could solve problems, stay focused and find effective ways to achieve goals in learning English. The respondents demonstrated a low level of social management as they agreed only with one prompt about discussions with groupmates on learning English. Overall, the research revealed the discrepancy between self- and social awareness, self- and social management, which meant that it was easier for students to solve problems individually while studying English online for three years, during the Covid-19 quarantine and wartime, when opportunities for students to cooperate were limited.

The results of the study would be helpful for teachers of English to anticipate potential problems and scaffold technical university students in achieving their learning goals.

REFERENCES:

1. Ameridze, O., Svyrydova, L., & Yamshynska, N. (2022). Challenges of ESP classes in wartime conditions. *Advanced Linguistics*. 51-60. <https://doi.org/10.20535/2617-5339.2022.9.258230>.
2. Bai, B., Shen, B., & Wang, J. (2021). Impacts of social and emotional learning (SEL) on English learning achievements in Hong Kong secondary schools. *Language Teaching Research*, 13621688211021.
3. Cefai, C. & Cavioni, V. (2014). *Social and Emotional Education in Primary School Integrating Theory and Research into Practice*. <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-8752-4>.
4. Chugai, O. (2021). Technical students' perspectives: studying English during the pandemic. *Results of modern scientific research and development. Proceedings of the 5th International scientific and practical conference*. BarcaAcademyPublishing. Madrid, Spain, 108-115. <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/07/RESULTS-OF-MODERN-SCIENTIFIC-RESEARCH-AND-DEVELOPMENT-25-27.07.21.pdf>

5. Chugai, O., & Svrydova, L. (2022). Technical university students' feedback on studying English online under the COVID-19. *Multidisciplinary Journal for Education, Social and Technological Sciences*, 9(1), 1–13. <https://doi.org/10.4995/muse.2022.16142>
6. Chugai, O., Lytovchenko, I., & Zelikovska, O. (2023). Technical university students' self-regulation in online ESP learning. *Prospects and innovations of science*, 9(27), 25–39. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-9\(27\)-25-39](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-9(27)-25-39)
7. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2005). *Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional SEL programs*. Chicago, IL: CASEL.
8. Dogar, A. A., Shah, I., Ali, S. W., & Ijaz, A. (2020). Constraints to Online Teaching in Institutes of Higher Education during Pandemic COVID-19. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(2Sup1), 12–24. <https://doi.org/10.18662/rrem/12.2Sup1/2857>
9. Kustini, S. (2022). Exploring ESP Learners' Self-Regulation in Online Learning Environment. *Ethical Lingua*, 9(1), 120–129. <https://doi.org/10.30605/25409190.359>
10. Pentón Herrera, L. J., & Martínez-Alba, G. (2021). *Social-emotional learning in the English language classroom: Fostering growth, self-care, and independence*. TESOL Press.
11. SEE Playbook. *The Social, Emotional and Ethical Learning Playbook*. (2021). SEE learning, Emory University, Center for Contemplative Sciences and Compassion Based Ethics. https://101.seelearning.emory.edu/sites/default/files/2019-04/FINAL-B-W-2021_final.pdf
12. Zins, J. & Elias, M. (2007). Social and Emotional Learning: Promoting the Development of All Students. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17. 233–255. <https://doi.org/10.1080/10474410701413152>

ПРОБЛЕМИ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ ДО ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ РЕФОРМУВАННЯ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ

PROBLEMS OF APPLYING AN INTEGRATIVE APPROACH TO THE CONTENT OF HISTORY TEACHERS' TRAINING IN THE CONTEXT OF IMPLEMENTING THE TASKS OF REFORMING SCHOOL HISTORY EDUCATION

Стаття присвячена виявленню методологічних проблем, які виникають в процесі застосування інтегративного підходу до оновлення змісту навчання майбутніх вчителів історії. Вказана проблематика розглядається в контексті сучасних завдань реформування шкільної історичної освіти. На основі запропонованих ключових положень удосконалення навчання історії в середній школі проаналізовано можливості, які надає застосування інтегративного підходу. Виявлено основні теоретичні підходи до інтегрування змісту шкільної історичної освіти, сформульовані вітчизняними та закордонними дослідниками. Висвітлюються основні методологічні проблеми, які постають в процесі розробки змісту навчання майбутніх вчителів історії у відповідності до принципу інтегрування. Серед головних названо проблему невідповідності лінійної структури вивчення історії у вищій школі та концентричної структури курсу історії в середній школі. Також визначено як важливу проблему невідповідність обсягу виділених для вищої школи кредитів навчального часу для забезпечення достатньої підготовки здобувачів до створення спеціальних курсів історії в профільній школі. Вказано на методологічну проблему постійного оновлення наукових категорій історії як суспільної практики. Проаналізовано сутність і шляхи вирішення такої методологічної проблеми, як неповна відповідність інтегрованого курсу історії України та всесвітньої історії у вищій школі до змісту інтегрованого курсу "Історія: Україна і світ" в середній школі. Накреслено шляхи подолання визначених проблем. Відзначено, що інтегративний підхід до формування змісту викладання у вищій школі найкраще відповідає як завданням оновлення історичної освіти, так і вимогам суспільної практики. Сформульовано практичні підходи до застосування інтегративного підходу в розробці змісту навчання, зокрема, виділення змістових центрів, довкола яких має розбудовуватись зміст шкільної історичної освіти, максимальне розкриття можливостей для міжпредметних зв'язків та посилення уваги до змісту теоретичної підготовки майбутніх вчителів історії.

Ключові слова: реформування шкільної історичної освіти, підготовка майбутніх вчителів історії, інтегративний підхід, методологія історичної освіти, дидактика історичної освіти, інтегрований курс історії.

The article is devoted to the identification of methodological problems that arise in the process of applying an integrative approach to updating the content of training of future history teachers. The indicated problems are considered in the context of modern tasks of reforming school history education. On the basis of the proposed key provisions for improving the teaching of history in secondary school, the opportunities provided by the use of an integrative approach are analyzed. The main theoretical approaches to the integration of the content of school historical education, formulated by domestic and foreign researchers, have been identified. The main methodological problems that arise in the process of developing the content of training for future history teachers in accordance with the principle of integration are highlighted. Among the main ones, the problem of inconsistency between the linear structure of history study in higher education and the concentric structure of the history course in secondary school was named. It is also identified as an important problem the inadequacy of the amount of credits allocated for higher education to ensure sufficient preparation of applicants for the creation of special history courses in a specialized school. The methodological problem of constant updating of scientific categories of history as a social practice is pointed out. The essence and ways of solving such a methodological problem as the incomplete correspondence of the integrated course of the history of Ukraine and world history in higher education to the content of the integrated course "History: Ukraine and the World" in secondary school have been analyzed. Ways to overcome the identified problems are outlined. It was noted that the integrative approach to the formation of the content of teaching in higher education best meets both the task of updating historical education and the requirements of social practice. Practical approaches to the use of an integrative approach in the development of teaching content are formulated, in particular, the selection of content centers around which the content of school history education should be built, the maximum disclosure of opportunities for interdisciplinary connections and increased attention to the content of theoretical training of future history teachers.

Key words: reformation of school history education, training of future history teachers, integrative approach, methodology of history education, didactics of history education, integrated history course.

УДК 37.016:908
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.30>

Шалашна Н.М.,
канд. іст. наук,
доцент кафедри філософії, історії
та соціально-гуманітарних дисциплін
Донбаського державного педагогічного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Героїчна боротьба українського народу за своє майбутнє 24 лютого 2022 року перетворилась на подію глобального масштабу. Сама логіка подій сучасності ставить перед українським суспільством завдання не лише остаточно визначитись

із геополітичною орієнтацією України, остаточно відмовившись від так званого "євразійського" вектору розвитку на користь інтеграції до Європейського Союзу та Організації Північноатлантичного договору, але й завершити тривалий і болісний процес консолідації української політичної нації.

Важлива роль в реалізації цих завдань належить історичній освіті. Перед учасниками освітнього процесу стоїть вимога насамперед перетворити історичне знання на дієвий інструмент суспільної практики. Відповідно до цих завдань Міністерство освіти і науки України розробило і запропонувало на розгляд суспільства Концептуальні засади реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти [1]. Ця концепція поки що на стадії обговорення, проте вже зрозуміло, що її ключові положення мають бути реалізованими з огляду на об'єктивні вимоги часу. Тому закладам вищої освіти, які готують фахівців за спеціальністю 014.03 Середня освіта (історія) належить вже зараз осмислювати шляхи вдосконалення підготовки майбутніх фахівців в галузі історичної освіти. Головним засобом реалізації завдань реформування шкільної історичної освіти виступає інтеграція змісту освіти. Отже, і зміст освіти в педагогічних закладах, що готують вчителів історії, має зазнати певних змін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інтегрований підхід до формування змісту навчання практикували ще видатні педагоги давнини. Як теоретична проблема інтеграція змісту навчання постала перед вітчизняною педагогікою ще в другій половині ХХ ст. у зв'язку із запровадженням диференціації навчання, збільшенням кількості навчальних предметів та розширенням теоретичного матеріалу. Відповідно на сьогодні існує достатньо велика кількість наукових публікацій, присвячених різним аспектам запровадження інтегрованого підходу у навчанні. Зокрема, методологічні та дидактичні підходи до визначення інтегрованого навчання досліджувались С. Пасечник та В. Івачук [2], Ю. Козловського та І. Козловської [3]. Історію становлення інтегрованого навчання було простежено в праці А. Бабенко [4]. Окремі важливі аспекти розробки та впровадження принципу інтеграції у застосуванні до розробки змісту навчання було розглянуто в працях О. Барановської [5], В. Ільченко, К. Гуз, І. Олійник [6], М. Арцишевської та Р. Арцишевського [7]. Цій проблематиці свого часу було присвячено Всеукраїнський круглий стіл «Інтеграція змісту освіти в профільній школі» [8]. У застосуванні до конкретних завдань історичної освіти в середній та вищій школі питання інтеграції змісту освіти розглядалися О. Пометун [9–11]. Сучасний стан запровадження принципу інтегрованого навчання історії в середній школі проаналізовано П. Морозом та І. Мороз [12]. Загальні методологічні принципи формування змісту історичної освіти в Україні було сформульовано О.А. Удодом [13].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на в цілому задовільний стан дослідженості різноманітних

аспектів інтегрованого навчання, цілі реформування історичної освіти у відповідності до об'єктивних вимог сучасного суспільства актуалізують інтеграцію історичної освіти як нове практичне завдання. Відповідно інтеграція змісту навчання вчителів історії як відповідь на задачі реформування шкільної історичної освіти потребує всебічного висвітлення.

Мета статті. Метою даної статті є визначити методологічні проблеми інтеграції змісту навчання вчителів історії у відповідності до завдань реформування шкільної історичної освіти.

Виклад основного матеріалу. Завдання реформування шкільної історичної освіти не можуть розглядатись як виключно педагогічна проблема. Необхідність зміни методології, методики та дидактики навчання історії в школі назріла досить давно і зумовлена загальною логікою розвитку технологій та соціальної сфери, а також самої парадигми процесу освіти [1]. Однак жодне реформування шкільної освіти не може відбутись без попереднього процесу змін в змісті та методах вищої педагогічної освіти. Частина засадничих принципів та положень, на яких ґрунтується підготовка вчителів історії сьогодні, має зазнати суттєвої модернізації, а деякі із цих засад належить заново розробити. Для того, щоб це завдання вирішити адекватно, необхідно насамперед визначитись із методологією та цілями трансформацій як у застосуванні до методів, так і щодо змісту навчання. При цьому, безумовно, первинним постає питання про зміст навчання.

Розглянемо загальний зміст запропонованих Міністерством освіти і науки України підходів до реформування шкільної історичної освіти та спробуємо окреслити методологічні підходи до оновлення змісту підготовки вчителів історії. Серед ключових новацій пропонується замінити лінійно-хронологічну структуру історичної освіти на концентричну [1]. Цей підхід у вітчизняній педагогіці не є абсолютно новим, переваги його застосування у пропедевтичному курсі середньої школи вже досліджувались [9]. Дійсно, концентрична структура вивчення історії сприяє глибшому і повнішому осягненню фактів і закономірностей історичного процесу, що відзначають більшість науковців та вчителів-практиків [12]. Проте постає методологічна проблема узгодження лінійної структури історичної освіти у вищих навчальних закладах із концентричною структурою викладання в середній школі. Вирішення цієї проблеми лежить, як видається, саме в принципі інтеграції. Глибинне розуміння сутності інтегрованого навчання як формування цілісного знання через системне поєднання елементів, формування різнорівневих зв'язків між різними компонентами знання [3; 10] дозволяє розробляти в системі підготовки вчителів історії новий зміст навчання, у якому вивчення кожного із

етапів світового історичного процесу поставатиме як новий рівень знання, забезпечуючи реалізацію принципу неперервності та виступаючи логічним завершенням всієї системи вивчення історії.

З огляду на сказане вище, постає завдання визначення методології визначення центрального компоненту кожного із центрів шкільної освіти. Концептуальними засадами реформування шкільної історичної освіти [1] визначається створення єдиного україноцентричного курсу історії, зміст якого буде сформовано через застосування проблемно-тематичного підходу. Потрібно розуміти, що сучасний вчитель історії має бути готовим до самостійного критичного осмислення пропонованих науковцями сенсів визначення змісту категорії «україноцентричність», а також розумітись на методології аналізу суспільного історичного дискурсу, щоб бути готовим самостійно спроектувати для учнів шляхи опрацювання навчального матеріалу.

Отже, однією з методологічних вимог формування змісту освіти майбутніх вчителів історії є дотримання єдності між історією як сферою наукових досліджень, історією як змістом викладання в шкільній освіті та історією як суспільною практикою [13]. Власне, саме ця єдність і має виступати головним фактором інтегрування. Високий науковий рівень змісту історичної освіти майбутніх вчителів має реалізовуватись через залучення до навчального матеріалу новітніх досягнень історичної науки. Водночас потрібно сформувати у здобувачів освіти здатність застосовувати на практиці результати академічних досліджень для формування ідейно-політичних сенсів, знань та символів, потрібних учнівській молоді для національної самоідентифікації та формування активної громадянської позиції. Це завдання має вирішуватись через критичне осмислення суспільного історичного дискурсу. Тому виникає необхідність глибокої інтеграції між власне історичним знанням та досягненнями інших соціально-гуманітарних наук.

Наступною за значенням методологічною проблемою в контексті оновлення змісту навчання майбутніх вчителів історії є ступінь та глибина інтеграції між традиційними для вищої школи курсами історії України та всесвітньої історії. Автори запропонованої концепції реформування шкільної історичної освіти наполягають на єдиному матеріалі в змісті загальноосвітнього курсу «Історія: Україна і світ». Незалежно від того, як саме буде забезпечуватись опанування майбутніми вчителями знань про світову та вітчизняну історію (як окремі дисципліни чи як розподілений на весь період навчання єдиний курс), конкретні теми та способи їх інтеграції потрібно буде окреслювати. Постає питання про критерії визначення обсягу тем, які будуть вивчатись здобувачами. Вимога забезпечити в змісті шкільної історичної освіти

вивчення «сюжетів світової (насамперед європейської) історії, які, з одного боку, мали вирішальний вплив на перебіг подій в Україні, а з іншого – здатні сьогодні показати, як Україна представлена у світі, яким є внесок українства в загальний культурний/цивілізаційний поступ людства» [1] передбачає ретельний відбір змісту викладання в школі. Проте у вищому навчальному закладі обмеження змісту навчання окремими темами не є відповідним принципу повноти. Водночас об'єктивно необхідне поглиблене вивчення окремих тем за умови дотримання принципу повноти і системності навчання наштовхується на обмеження в часі. Вирішення даної проблеми також може бути забезпеченим через принцип інтеграції, в даному випадку інтеграції практичної та теоретичної роботи здобувачів довкола майбутньої педагогічної діяльності як творчого завдання [5]. Розглядаючи зміст майбутньої професійної діяльності не як передання певної суми знань, а як процес творчої взаємодії, метою якої є всебічний розвиток кожного з учасників освітнього процесу, варто відмовитись від занадто переважаного фактами змісту навчання. Натомість можна запропонувати збільшити обсяг матеріалу, який забезпечуватиме здатність здобувачів до самостійного навчання протягом всього життя.

Ще однією методологічною проблемою оновлення змісту підготовки вчителів історії є визначення оптимального обсягу тих компонентів, які забезпечують здатність педагога до реалізації завдань міжпредметної інтеграції. Сучасна шкільна освіта у відповідності до завдань Нової української школи утверджує пріоритетність інтегрованого підходу до всього освітнього процесу. Щодо шкільної історичної освіти, то її предмет вже за самою своєю сутністю є результатом інтегрування інформації з різних сфер життя людини. Концепція реформування шкільної історичної освіти передбачає ще глибше інтегрування власне історичного змісту із профільними предметами в рамках старшої школи [1]. Пропонується як один із способів викладання історії в профільній школі курс, у якому б головна увага приділялась профільним предметам в контексті історичного розвитку суспільства. Порівняно із вже досягнутими результатами розробки інтегрованих курсів це нове завдання. Адже до сьогодні найбільш активно історію інтегрували із суспільствознавством, громадянською освітою [9; 10], історією мистецтва [11; 12] тощо. Новітні ж вимоги передбачають інтегрування із технологіями, економікою, біологією та ін. Саме в рамках такого підходу, вважають розробники концепції [1], вдасться реалізувати повністю дидактичні принципи системності та науковості у викладанні [5].

Готовність здобувачів освіти до реалізації цього завдання в рамках наявних нині підходів навряд чи вдасться сформувати. Адже педагогічні вищі

навчальні заклади готують вчителів-предметників, а вказані завдання потребують компетентностей скоріше фасилітатора. В рамках обмеженого часу на підготовку майбутнього вчителя історії надати йому необхідну суму знань з всіх шкільних предметів безумовно неможливо. Шлях до вирішення даної проблеми лежить у застосуванні методологічної вимоги науково-теоретичного підходу до інтеграції навчального матеріалу. Необхідно забезпечити повноцінне опанування майбутніми педагогами теорії та дидактичних принципів інтегрованого навчання [2].

На сьогодні в педагогічній науці існує чітке методологічне розуміння сутності та принципів міжпредметної інтеграції, як внутрішньогалузевої, так і міжгалузевої [3]. Визначені вітчизняними педагогами принципи та види інтеграції є досить варіативними, проте всі дослідники погоджуються із тим, що в основі інтегрування змісту навчального матеріалу лежить принцип створення самостійних інформаційних блоків навколо змісту, який є спільним для різних галузей знань [6]. При цьому необхідними вимогами є близькість об'єктів дослідження, методів або закономірностей функціонування й розвитку інтегрованих предметів [10]. Отже, передбачаючи, що майбутній вчитель історії буде в своїй професійній діяльності самостійно визначати можливості для інтегрування змісту навчання, необхідно забезпечити його спроможність чітко розуміти вказані категорії у застосуванні до будь-якої галузі знань. Таке завдання можливо вирішити лише за умови достатньої кількості та якості знань з теорії педагогіки.

Практично застосувавши проаналізовані вище методологічні вимоги, можна суттєво вдосконалити зміст навчання майбутніх вчителів історії. Конкретні пропозиції щодо цього можна сформулювати наступним чином. По-перше, в змісті викладання теоретичного матеріалу із кожного розділу як всесвітньої історії, так і історії України варто виділити ті аспекти, які найкраще надаються для використання в якості центрів, довкола яких буде розбудовуватись зміст шкільної історичної освіти. По-друге, обов'язково включати у навчальний зміст кожної із тем матеріал, який розкриває найширші можливості міжпредметних зв'язків. По-третє, посилити увагу до змісту теоретичної підготовки майбутніх вчителів історії, насамперед щодо здатності визначати об'єкт, предмет і методи вивчення споріднених із історією наукових дисциплін. По-четверте, забезпечити наявність в змісті викладання компонентів, які б забезпечували глибинне усвідомлення здобувачами історії як глобального процесу, який становить сутність функціонування соціуму.

Висновки. На основі викладеного вище можна зробити наступні висновки. Оновлення змісту навчання майбутніх вчителів історії

є об'єктивною вимогою часу і в найближчій перспективі відбуватиметься в тісному зв'язку із процесами оновлення шкільної історичної освіти. При цьому одним із ключових завдань оновлення як шкільної, так і вищої історичної освіти є забезпечення інтеграції в усіх її аспектах (дидактичному, теоретичному, практичному). Напрямки удосконалення змісту навчання майбутніх педагогів-істориків необхідно визначати на основі чітко визначених методологічних підходів. Ці підходи на сьогодні в цілому розроблені вітчизняними дослідниками, проте потребують постійного розвитку і вдосконалення. Серед найбільш важливих методологічних проблем, які постають сьогодні в процесі оновлення змісту навчання історії та методики її викладання у вищій школі, було визначено проблему невідповідності лінійної структури курсу історії у вищій школі із концентричною структурою курсу історії в середній школі; проблему неможливості надати в обсягах виділених для вищої школи кредитів навчального часу достатню фахову підготовку для забезпечення спроможності здобувачів розробляти і втілювати різноманітні спеціальні курси історії в профільній школі; проблему необхідності постійного оновлення тих категорій, які розкривають різні аспекти історії як суспільної практики. В перспективах подальших досліджень у цьому напрямку більш глибоке вивчення методологічних проблем оновлення змісту навчання майбутніх вчителів історії та розробка конкретних практичних рекомендацій щодо застосування кожного із окреслених методологічних принципів формування вказаного змісту.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Концептуальні засади реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-konceptualnih-zasadah-reformuvannya-istorichnoyi-osviti-v-sistemi-zagalnoyi-serednoyi-osviti>
2. Пасечник С.В., Співачук В.О. Дидактична сутність інтегрованого процесу навчання. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 6(12). С. 562–575.
3. Козловський Ю., Козловська І. Теоретичні основи та можливості практичного застосування едукативної інтегративної педагогії. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія педагогічні науки*. 2014. № 41. С. 7–11.
4. Бабенко А. Генеза проблеми інтеграції знань в історико-філософському та психолого-педагогічному аспектах. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2011. Вип. 97. С. 34–40.
5. Барановська О. В. Міжпредметна інтеграція як провідна тенденція в організації профільного навчання. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2017. № 1(22). С. 9–13.

6. Ільченко В., Гуз К., Олійник І. Інтеграція змісту освіти як виклик часу. *Витоки педагогічної майстерності*. 2019. Вип. 24. С. 85–89.

7. Арцишевська, М. Р., Арцишевський, Р. А. Інтеграція змісту освіти. Луцьк: Вежа, 2007. 311 с.

8. Технології інтеграції змісту освіти: зб. наук. пр. Всеукраїнського круглого столу «Інтеграція змісту освіти в профільній школі». Полтава: ПОІППО, 2019. 184 с.

9. Пометун О., Гупан Н. Методологія створення інтегрованого курсу з історії та громадянської освіти для 5 класу. *Проблеми сучасного підручника*. 2022. № 28. С. 115–132.

10. Пометун О. І. Integrated history teaching: approaches and problems. *Актуальні проблеми історичної освіти: Матеріали Всеукраїнської науково-*

практичної конференції (18 березня 2021 року). Херсон: ХДУ, 2021. С. 51–55.

11. Пометун О.І. Навчання історії і громадянської освіти: окремі чи інтегровані курси. *Компетентісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи: збірник тез III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*. Київ: Педагогічна думка, 2021. С. 180–183.

12. Мороз П., Мороз І. Інтегроване навчання історії в 5-9 класах: стан практики та перспективи. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 3. С. 66–77.

13. Удод О.А. Проблеми формування змісту історичної освіти в Україні: інтеграція науки і освіти. *Вісник Національної Академії Наук України*. 2022. № 4. С. 54–58.

СТАН ДОСЛІДЖЕНОСТІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

RESEARCH STATUS OF THE PROBLEM IN FORMATION FUTURE TEACHER'S CIVIL COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION AGRICULTURAL INSTITUTIONS

Стаття присвячена одній з актуальних проблем формування у майбутніх викладачів аграрних закладів вищої освіти в умовах магістратури громадянської компетентності. У статті розкрито зміст поняття «громадянська компетентність майбутнього викладача аграрного закладу вищої освіти». Громадянську компетентність майбутнього викладача розглядаємо як сукупність здатностей особистості, які необхідні для самореалізації та взаємодії у суспільстві, готовність до усвідомленого і виваженого вибору, активність у суспільній діяльності відповідно до власної громадянської позиції, відповідальність у суспільній діяльності, уміння і навички комунікації між людьми. Зазначено, що гуманітаризація освіти є передумовою формування громадянських цінностей, громадянської компетентності майбутніх фахівців. При цьому серед суттєвих ознак гуманітаризації освіти можна виокремити: максимальне наближення гуманітарних навчальних дисциплін до потреб майбутніх фахівців; створення умов для розвитку здібностей студентів у різних видах людської діяльності; формування загальнолюдської, професійної, громадянської культури; уміння комунікації, здатність відстоювати свої погляди і переконання на засадах моральних, громадянських цінностей, залучення студентської молоді до різних видів громадської діяльності.

З'ясовано, що громадянська компетентність, розширення та поглиблення знань студентів з культури українського народу, залучення майбутніх викладачів до освоєння кращих народних традицій, історичного досвіду в різних галузях народної культури, розвиток уміння виявляти типологічні й специфічні риси українського менталітету, національної етнокультурної самобутності у процесі вивчення вибіркового дисциплін громадянського спрямування. Зазначено, що формування громадянської компетентності майбутніх викладачів повинне здійснюватися у ЗВО за спеціально розробленими освітньо-професійними програмами, що забезпечується відповідним змістовним наповненням різних видів аудиторної та позааудиторної навчальної та соціально-виховної діяльності. Визначено, що необхідним стає мотивування до вивчення навчальних тем, розділів, дисциплін та бажання студентів опанувати інноваційні напрями діяльності викладачів аграрних закладів вищої освіти.

Ключові слова: громадянська компетентність, викладач аграрного закладу вищої

освіти, гуманітаризація освіти, вибіркової дисципліни.

The article is devoted to one of the urgent problems of the future teacher's formation of higher education agricultural institutions in the conditions of the master's degree in civic competence. The article reveals the meaning of the concept of "future teacher's civil competence of higher education agricultural institutions" We consider the future teacher's civil competence as a set of personal abilities that are necessary for self-realization and interaction in society, readiness for a conscious and balanced choice, activity in social activities in accordance with one's own civic position, responsibility in social activities, skills and communication skills between people. It is noted that the humanitarianization of education is a prerequisite for the formation of civic values and civic competence in future specialists. At the same time, among the essential signs of humanitarianization of education, it is possible to single out: maximum approximation of humanitarian educational disciplines to the needs of future specialists; creation of conditions for the development of students' abilities in various types of human activity; formation of universal, professional, civic culture; communication skills, the ability to defend one's views and beliefs on the basis of moral and civic values, the involvement of student youth in various types of social activities.

It was found that civic competence, expansion and deepening of students' knowledge in the culture of the Ukrainian people, the involvement of future teachers in mastering the best national traditions, historical experience in various fields of national culture, the development of the ability to identify typological and specific features of the Ukrainian mentality, national ethno-cultural identity in the process study of selective disciplines of the civic direction. It is noted that the formation of civic competence of future teachers should be carried out in higher education institutions according to specially developed educational and professional programs, which is ensured by the appropriate content of various types of classroom and extracurricular educational and social-educational activities. It was determined that motivation to study educational topics, sections, disciplines and the desire of students to master the innovative directions of activities of teachers of agricultural institutions of higher education become necessary.

Key words: civic competence, teacher of an agricultural institution of higher education, humanitarianization of education, selective disciplines.

УДК 378.22:005.336.2:316.654
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.31>

Шаров О.О.,
аспірант кафедри педагогіки
Національного університету біоресурсів
і природокористування України

Постановка проблеми у загальному вигляді. Важливою умовою розвитку Української держави є сформованість у громадян стійкої громадянської позиції, почуття обов'язку, громадянської

культури. З огляду на це, заклади вищої освіти покликані стати соціальними інституціями, що виконують випереджальну роль у становленні майбутніх фахівців, формування їх світогляду,

громадянської компетентності та здатності до самореалізації в суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Зміст і умови формування громадянської компетентності особистості досліджувалися Ю. Азаровим, О. Беляєвим, І. Корольовим, А. Марковою, М. Михайліченком, О. Пометун, В. Сухомлинським та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Наявність значного інтересу до проблеми формування громадянської компетентності майбутнього викладача аграрного закладу вищої освіти та відсутність фундаментальних досліджень вказаного напрямку зумовили необхідність організації дослідницької діяльності.

Мета статті – розкрити стан дослідженості проблеми формування громадянської компетентності майбутнього викладача аграрного закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Громадянську компетентність майбутнього викладача розглядаємо як сукупність здатностей особистості, які необхідні для самореалізації та взаємодії у суспільстві, готовність до усвідомленого і виваженого вибору, активність у суспільній діяльності відповідно до власної громадянської позиції, відповідальність у суспільній діяльності, уміння і навички комунікації між людьми.

Пошук засобів формування громадянської компетентності майбутніх викладачів аграрних закладів вищої освіти в умовах магістратури вимагає побудови організованої системи їх гуманітарної підготовки, оскільки поєднання гуманітарної підготовки з професійною кваліфікацією майбутніх фахівців є однією з важливих складових діяльності закладів вищої освіти.

Виходячи із теорії й практики гуманізації освіти у закладах вищої освіти, можна стверджувати, що гуманітарна освіта ґрунтується на ідеї гуманізму як світогляді визначає мислення, якість фахової підготовки майбутніх фахівців, сприяє формуванню у них громадянської компетентності. Згідно з поглядами вчених [1], «...неувага чи пряма зневага до гуманітарної складової спричинює розгубленість перед ідеалами, добром і злом, прекрасним і потворним, справедливим і несправедливим. Перед нами постає талановита, здібна, конструктивна, творча й одночасно одновимірна особистість, яка творить свій світ за законами «логіки металу», а не «логіки людських взаємин».

Бачиться особливо суттєвим, що гуманітаризація освіти є передумовою формування громадянських цінностей, громадянської компетентності майбутніх фахівців. При цьому серед суттєвих ознак гуманітаризації освіти можна виокремити: максимальне наближення гуманітарних навчальних дисциплін до потреб майбутніх фахівців; створення умов для розвитку здібностей студентів

у різних видах людської діяльності; формування загальнолюдської, професійної, громадянської культури; уміння комунікації, здатність відстоювати свої погляди і переконання на засадах моральних, громадянських цінностей, залучення студентської молоді до різних видів громадської діяльності.

Зазначимо, що дисципліни гуманітарного циклу забезпечують не лише певний рівень знань, але й реалізують виховну мету, яка виявляється в активній громадянській позиції майбутніх фахівців, соціальному партнерстві, здатності відповідально ставитися до своїх прав і обов'язків, культурі взаємин, толерантності, справедливості. Виховання несе в собі значний потенціал у формуванні громадянської компетентності, воно є цілісним процесом розвитку ціннісної сфери майбутніх викладачів аграрних закладів вищої освіти.

Цінною для нас є ідея А. Суценка [7] про навчання дисциплін гуманітарного циклу як засобу, який «...сприяє злиттю культури, науки й природи. В результаті чого студенти засвоюють систему базових загальнолюдських (моральних, громадянських, історичних та культурно-гуманітарних) пріоритетів і цінностей: любов як принцип буття, місце людини і ціль у житті, саморозвиток і самовдосконалення, почуття обов'язку, свобода творчості».

Про формування громадянської компетентності як одного із пріоритетних напрямів розвитку і самореалізації молоді наголошується у Законі України «Про освіту». Зокрема зазначається, що метою освіти є «...всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих та фізичних здібностей, формування цінностей необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [4].

Бачиться особливо суттєвим, що серед поставлених завдань в умовах модернізації системи освіти в Україні наголошується на викликах, пов'язаних «... з формуванням активного та відповідального громадянина із розвиненим почуттям власної гідності, стійкою громадянською позицією, готовністю до виконання громадянських обов'язків» [5]. Так у Концепції розвитку громадянської освіти в Україні розкривається зміст громадянської освіти як «...освіта на основі національних та загальнолюдських цінностей, спрямованих на формування і розвиток громадянських компетентностей, які надають особі можливість реалізовувати і захищати права та свободи людини і громадян, відповідально ставитися до

прав і громадянських обов'язків, дотримуватися їх відігравати активну роль у суспільному житті з матою захисту демократії й верховенства права, а також на усвідомлення громадянами, що носієм суверенітету і єдиним джерелом влади в Україні є народ» [2]. Безперечно, що зазначена Концепція акцентує увагу на формуванні та розвитку громадянських компетентностей людини на всіх рівнях освіти, що забезпечуватиме утвердження та розвиток демократії.

Аналіз нормативних документів засвідчує, що громадянські компетентності включені до восьми основних компетентностей для навчання впродовж усього життя Рекомендаціями Європейського Парламенту та Ради (ЄС) від 18 грудня 2006 року [6].

Оскільки у науковому дослідженні ми розглядаємо громадянську компетентність майбутніх викладачів вищої аграрної освіти у процесі навчання, зокрема й вибіркових дисциплін, то більш детально проаналізуємо навчальні дисципліни вільного вибору. Згідно Порядку формування та вибору студентами вибіркових дисциплін освітніх програм [3] навчальних план має включати обов'язкові навчальні дисципліни та за наявності вибіркових навчальні дисципліни, об'єднані в блоки, що забезпечують присвоєння додаткової кваліфікації та передбачають відповідне планування часу (навчального навантаження) для вибіркових навчальних дисциплін. Зміст обов'язкової частини навчального плану має формуватися відповідно до переліку і спеціальних (фахових) компетентностей, визначених освітньою програмою. Навчальні дисципліни вільного вибору здобувачів вводяться до робочих навчальних планів освітньої програми і реалізують такі завдання: створення умов для формування індивідуальної траєкторії особистісного розвитку здобувачів; урахування особистих прагнень та уподобань здобувачів щодо своєї майбутньої діяльності; набуття здобувачами компетентностей (soft skills), що відповідають індивідуальній освітній траєкторії здобувачів; забезпечення можливостей поглибленого вивчення навчальних курсів, що не входять до обов'язкової частини підготовки фахівця. При цьому викладачу, плануючи свою роботу зі студентами слід враховувати особливості їх інтересів, ціннісних орієнтацій, мотиваційну структуру ставлень і спрямованість їх діяльності, оскільки це сприяє тому, що ціннісні орієнтації стверджуються в їх свідомості й постають регламентами їх духовно-громадянського зростання [9].

У контексті досліджуваної проблеми варто з'ясувати стан вітчизняної практики щодо формування громадянської компетентності майбутніх викладачів аграрних закладів вищої освіти в умовах магістратури. Здійснення аналізу освітньо-професійних програм підготовки майбутніх

викладачів аграрних закладів вищої освіти в умовах магістратури дає підстави стверджувати, що вибіркові дисципліни відіграють стрижневу роль у формуванні досліджуваної компетентності. Розглянемо вибіркові дисципліни, що вивчаються у ЗВО та які покликані продовжити введення майбутніх викладачів у сферу формування громадянської компетентності, розвитку громадянських якостей.

Так, методична реалізація компетентісного підходу у ЗВО пов'язана з використанням таких педагогічних засобів, що своєчасно створюватимуть в освітньому процесі ситуації, за яких відбуватиметься інтеграція набутих знань, умінь та способів практичної діяльності [10]. Виходячи з наведених вище наукових позицій, можна стверджувати, що становлення громадянської компетентності особистості є нагальною потребою сучасного суспільства.

До прикладу у Львівському Національному університеті ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. Гжицького та Запорізькому національному університеті здійснюється розширення і поглиблення знань студентів з культури українського народу, залучення майбутніх викладачів до освоєння кращих народних традицій, історичного досвіду в різних галузях народної культури, розвиток умінь виявляти типологічні й специфічні риси українського менталітету, національної етнокультурної самобутності у процесі вивчення курсу «Українське народознавство і фольклор». Основні національні-особистісні й професійні компетенції можна визначити в тому, що майбутні викладачі повинні знати: основні наукові осередки українського народознавства, дослідження у царині народознавства; етнокультурну історію українців у контексті розвитку громадянського суспільства; фізичні, економічні, геополітичні, етнографічні особливості території України; традиційні особливості громадського і родинного побуту українців; особливості духовного світу українців, їх менталітету, етнотикету; фольклорні твори, адекватно їх сприймати і оцінювати.

Безперечно, що фундаментальними цінностями сучасного світу виступають демократія, свобода, повага гідності та прав людини, солідарність та участь. Відповідно важливість формування громадянської компетентності майбутніх викладачів вищих аграрних закладів вищої освіти зумовлена їх здатністю й умінями здійснювати зважений і раціональний вибір, критично мислити та аналізувати інформацію, розуміти роль і значення права, толерантно ставитись до інших, активно цікавитися громадським життям. Так у Львівському Національному університеті ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. Гжицького курс «Соціокультурний розвиток молоді у ЗВО» спрямований на формування знань про особистість,

моральні, громадянські цінності майбутнього фахівця, механізми їх соціокультурного розвитку у закладі вищої освіти на компетентнісному підході. Вивчення означеного курсу сприяє становленню майбутніх фахівців як дієвих учасників поступу українського демократичного суспільства, здатних відповідально реалізовувати свої права і обов'язки в конкретній ситуації, налагоджувати соціальне партнерство у розв'язанні суспільних проблем формувати у них культуру та громадянську компетентність.

Метою курсу «Історія розвитку європейської вищої освіти», що вивчається в університеті є: здійснення аналізу та узагальнення світового досвіду й тенденцій розвитку європейської вищої освіти. Основними завданнями курсу є формування у майбутніх викладачів закладів аграрної вищої освіти системи знань про сутність та соціальне значення європейської вищої освіти й сучасних тенденцій її розвитку; формування навичок самостійного й активного навчання в університеті з урахуванням європейських освітніх тенденцій; формування освітнього середовища, культури забезпечення якості підготовки фахівців. Серед компетентностей можна виокремити здатність діяти соціально відповідально та громадянсько свідомо.

Слід відзначити цікавий досвід щодо формування громадянської компетентності у Національному університеті біоресурсів і природокористування України. Зокрема, вивчення історичних закономірностей розвитку виховання особистості в різні історичні епохи та здатність творчо використовувати історичні здобутки у професійній діяльності є метою курсу «Ретроспективний аналіз ідей виховання особистості». У процесі навчання означеного курсу у майбутніх викладачів закладів вищої аграрної освіти формується система знань про світовий історико-педагогічний процес та місце української педагогіки в ньому, набуваються професійні навички виховання гармонійно й всебічно розвинутої особистості, виробляється власне бачення розв'язання важливих соціальних проблем, розширюється професійний світогляд, збагачується їх духовна культура. В контексті формування громадянської компетентності майбутніх викладачів основоположним є здатність зберігати та примножувати моральні, громадянські, культурні, наукові цінності й досягнення суспільства на основі розуміння історичної ретроспективи виховання.

Метою вибіркової дисципліни «Педагогічна майстерність та етика викладача вищої школи» є розвиток здатності майбутніх викладачів аналізувати й виявляти тенденції сучасної педагогічної науки, формувати актуальні й перспективні напрями навчання й виховання студентів, готовності здійснювати освітню й науково-дослідницьку діяльність на основі гуманістичних і громадянських

цінностей, людиноцентризму, глибокого проникнення у сутність педагогічних процесів, розуміння вікових особливостей студентської молоді. Уміння аналізувати педагогічні процеси для забезпечення мети інноваційного наукового пошуку, створювати умови конструктивної взаємодії між усіма суб'єктами освітнього процесу є стрижневим у педагогічній майстерності викладача вищої школи й, відповідно, його здатності будувати освітній процес на компетентнісному підході, формувати громадянську компетентність студентської молоді. Означений курс вивчається магістрами у Національному університеті біоресурсів і природокористування України та Миколаївському національному аграрному університеті.

Свою чергою важливою складовою громадянської компетентності особистості виступає толерантність, яка характеризує її як свідомого й активного громадянина, здатного працювати задля суспільної користі та толерантної взаємодії у соціумі. У Національному університеті біоресурсів і природокористування України курс «Педагогіка толерантності» покликаний ознайомити майбутніх викладачів з поняттям «педагогічна толерантність», її структурою, функціями, сучасними практиками толерантної взаємодії в освітньому процесі, передовим досвідом та особливостями формування толерантної особистості у зарубіжних країнах та Україні, методами та методиками толерантної Інтернет-комунікації, психолого-педагогічними умовами формування толерантності в освітньому процесі ЗВО.

У Дніпровському національному університеті ім. О. Гончара та Державному вищому навчальному закладі «Ужгородський національний університет» вивчення вибіркової дисципліни «Права людини в умовах особливого правового режиму» сприяє розвитку у майбутніх викладачів теоретичних знань та виробленню навичок у сфері захисту прав людини, здатності вирішувати справи, керуючись засадами міжнародного права та прав людини, формування поваги до честі й гідності людини як найвищої цінності. Відповідно з вимогами курсу майбутні викладачі повинні знати сутність та співвідношення понять «права», «свободи» та «обов'язки» у контексті правового статусу людини та громадянина та вміти реалізовувати стратегії роботи з інститутами громадянського суспільства для навчання, наукових досліджень та професійної діяльності.

Окрім того, у Дніпровському національному університеті ім. О. Гончара викладається вибірково курс «Бої у політиці й суспільних практиках України та світу». Метою курсу є формування у майбутніх викладачів уявлення про знакові події в українській політиці й суспільних практиках України та світу, становлення зв'язків і взаємовпливів між політикою й суспільними практиками України

та світу, осмислення місця України в глобальному світі, розвиток громадянських цінностей. У процесі вивчення дисципліни є можливим формування таких компетентностей: цінування й повага різноманітності та мультикультурності; здатність зберігати й примножувати культурні, моральні, громадянські цінності, та примножувати досягнення громадянського суспільства на основі розуміння історії, суспільних практик та закономірностей розвитку предметної сфери, її місця у загальній системі знань про розвиток суспільства, техніки й технологій.

Висновки. Отже, на підставі теоретичного аналізу щодо стану дослідженості проблеми формування громадянської компетентності майбутніх викладачів аграрних закладів вищої освіти в умовах магістратури можна відзначити, що процес формування громадянської компетентності ще не став органічно єдиним та відповідним до вимог часу. Не вирішеними, на наш погляд, є питання: неузгодженості програм із загальнонаукових, професійно-орієнтованих програм, фахових і вибіркового дисциплін; неефективне використання міждисциплінарних зв'язків на магістерському рівні підготовки; не розроблено теоретичних основ формування громадянської компетентності майбутнього викладача закладу вищої аграрної освіти і, відповідно, їм технологій навчання й виховання; організаційно-педагогічні умови відповідної підготовки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрущенко В.А. Педагогічна поезія внутрішнього духу інженера: проблема відкриття, виховання і реалізації. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. 2004. №5(9). С. 29–40.
2. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні: розпорядження Кабінету Міністрів України

від 8 жовтня 2022 р. № 893-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/893-2022-%D1%80#n7>

3. Положення про освітні програми в Національному університеті біоресурсів і природокористування України. 2018. URL: https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u18/polozhennya_osvitno_profesiyna_programa.pdf

4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

5. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 16 липня 2018 р. № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

6. Про основні компетенції для навчання протягом усього життя: Рекомендація Європейського Парламенту та Ради (ЄС) від 18.12.2006. № 2006/962/ЄС. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975

7. Сущенко А.І. Гуманізація педагогічної діяльності як інноваційний процес. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*: зб. наук. праць Запорізького обласного інституту післядипломної освіти. 2003. № 29. С. 34–35.

8. Тернопільська В.І., Бакуліна О.С. Особливості застосування освітніх технологій у формуванні мобільності студентів. *Pedagogical and psychological sciences: regularities and development trends: Collective monograph*. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2020. р. 370–385.

9. Тернопільська В.І. Теоретичні засади реалізації ціннісного підходу до виховання особистості. *Нові технології навчання*: наук.-метод зб. 2016. Вип. 88. ч.2. С. 21–25.

10. Тернопільська В.І. Формування етичної компетентності майбутніх фахівців у позааудиторній діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 42. С. 183–187

11. Ternopil'ska V., Vasylyeva-Khalatnykova M., Chuiko O., Bakhov I. & Chernukha N. Social Rehabilitation Practices of Inclusion In The Educational Process In Working With Children With Disabilities. *PROPOSITOS Y REPRESENTACIONES*. 2021. Issue. 9.

COMPETENCE-BASED APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR SPECIALISTS IN NAVIGATION AND SHIP HANDLING

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ФАХІВЦІВ З НАВІГАЦІЇ І УПРАВЛІННЯ МОРСЬКИМИ СУДНАМИ

The article focuses on the need to introduce a competence-based approach for specialists in navigation and ship handling in the process of learning a foreign language. The purpose of the article is to substantiate the importance of using the competence approach in combination with other approaches (communicative; contextual; personality-oriented; systemic; cultural; pragmatic; technological) and to describe its features in the process of implementing the formation of foreign language communicative competence of specialists in ship handling and navigation in the context of lifelong learning. The article shows that the choice of the competence approach as the basis for the formation of foreign language communicative competence of specialists is justified by the following aspects: firstly, the focus of education on solving students' professional and personal problems, which follows from the ideas of professional and personality-oriented approaches; secondly, the focus on the result (which is considered not as the amount of information learned, but as the ability of a person to function in different situations). The publication defines that the competence-based approach is aimed at the comprehensive acquisition of knowledge and methods of practical activity, allowing a specialist to successfully implement his or her abilities in various activities. Particular attention is paid to the ability to learn, self-education, self-development, self-determination, self-realisation, socialisation and personal development. The study highlights the following features of the competence approach: close connection between linguistic knowledge and practical speech; professional orientation of the educational process aimed at developing the ability and readiness of specialists to make communicative decisions in the professional field of activity; ability to make daily, professional and personal communicative decisions based on the knowledge gained in the process of professional training.

Key words: competence-based approach, foreign language teaching, training of specialists in navigation and ship handling, formation of foreign language communicative competence.

У статті акцентується увага необхідності впровадження компетентнісного підходу для фахівців з навігації та управління суднами у процесі вивчення іноземної мови. Мета

статті полягає в обґрунтування важливості використання компетентнісного у поєднанні з іншими підходами (комунікативним; контекстним; особистісно-орієнтованим; системним; культурологічним; прагматичним; технологічним) та описання особливостей його у процесі реалізації формування іншомовної комунікативної компетентності фахівців з навігації і управління морськими суднами в умовах неперервної освіти. У роботі обґрунтовано вибір компетентнісного підходу як основи формування іншомовної комунікативної компетентності фахівців, що зумовлений наступними аспектами: по-перше, спрямованість освіти на вирішення професійних та особистісних проблем здобувачів освіти, що впливає з ідеї професійного та особистісно-орієнтованого підходів; по-друге, орієнтація на результат (який розглядається не як обсяг засвоєної інформації, а як здатність особистості оперувати нею в різних ситуаціях) у поєднанні з навчанням через діяльність здобувачів освіти запозичені з діяльнісного підходу. У публікації визначено, що компетентнісний підхід спрямований на комплексне оволодіння знаннями та способами практичної діяльності, що дозволяють фахівцю успішно реалізовувати свої здібності в різних видах діяльності. Особлива увага приділяється здатності до навчання, самоосвіти, саморозвитку, самовизначення, самореалізації, соціалізації та особистісного розвитку. У дослідженні виокремлено такі особливості компетентнісного підходу: тісний зв'язок міжлінгвістичними знаннями та практичним мовленням; професійна спрямованість освітнього процесу, спрямована на формування здатності та готовності фахівців до прийняття комунікативних рішень у професійній сфері діяльності; вміння приймати повсякденні, професійні та особистісні комунікативні рішення на основі знань, отриманих у процесі професійної підготовки.

Ключові слова: компетентнісний підхід, навчання іноземної мови, підготовка фахівців з навігації і управління морськими суднами, формування іншомовної комунікативної компетентності.

UDC 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.32>

Shvetsova I.V.,

Candidate of Pedagogical Sciences, PhD, Associate Professor at the English Language Department for Deck Officers Kherson State Maritime Academy

Introduction. The development of a new economy, the main resource of which is a sustainable highly skilled human potential, the problem of establishing interaction between higher education and the international labour market, as well as the problem of increasing the competitiveness of specialists in navigation and ship handling in the world have led to the introduction of a competence-based approach to lifelong learning. According to the main provisions of this approach, the main goal of vocational education is to train a qualified specialist of the appropriate level and speciality

who is competitive in the global labour market and to develop the ability to use foreign language communication competence in the course of work practice. The competency-based approach is designed to solve the problem of modern education, which is that a higher education student, while possessing a wide range of theoretical knowledge, at the same time experiences significant difficulties in professional activities that are necessary to solve specific problems or difficult situations. Thus, a balance is established between all stages of lifelong learning and the demands of life.

According to the Law of Ukraine «On Higher Education», competence is «a dynamic combination of knowledge, skills and practical abilities, ways of thinking, professional, ideological and civic qualities, moral and ethical values that determines the ability of a person to successfully carry out professional and further educational activities and is the result of studying at a certain level of higher education».

Analysis of recent research and publications.

The competence-based approach in education was studied by V. Afanasiev, A. Bermus and S. Vitvitska. Scientists define the competence-based approach as one of the main ones in educational activities aimed at the formation and development of key and subject competences (knowledge, skills, abilities, etc.). The result of this process is the formation of foreign language communicative competence of specialists in navigation and ship handling in the context of lifelong learning.

The purpose of the research is to provide justification for the importance of using competence-based learning in combination with other approaches and to describe the features of its implementation for specialists in navigation and ship handling in the context of lifelong learning.

Presenting the main material. Modern foreign language teaching in a non-linguistic university should be based on a reasonable combination of different approaches. We believe that the key to defining this group of approaches is the idea of the effectiveness of the educational process based on a combination of classical achievements of traditional science and pedagogical innovation research. This publication is about the competence-based approach. The methodological concept of our study is the implementation of scientific approaches in their interconnection in the context of solving the problem of developing foreign language communicative competence of specialists, in particular, communicative; contextual; personality-oriented; systemic; cultural, praxeological, technological and competence-based.

According to S. Vitvitska, a competence-based approach to the training of future specialists enhances the practical orientation of education, emphasises the role of experience, skills to practically implement knowledge, establishing the subordination of knowledge to skills and focuses on the results of education, considering them not as a sum of information learned, but as a person's ability to solve life and professional problems, to act in various problem situations [7].

As defined by I. Smirnova, it is the competence approach that helps to effectively form professional interests, motives, needs, and readiness to act productively in society, since this methodological approach aims to combine the development of the instrumental and moral and value spheres of the individual [33].

The main goal of the competence-based approach is education aimed at the comprehensive acquisition

of knowledge and methods of practical activity, thanks to which a specialist successfully realises his or her abilities in various types of activity. The approach focuses on the ability to learn, the ability to self-education, self-development, self-determination, self-realisation, socialisation and personal development.

According to V. Cherniavskiy, the competence-based approach to the training of maritime specialists has a significant feature, as it should ensure professional activity in a limited circle of people of different nationalities, cultures and religions, develop the ability to communicate and find a common language, the ability to make informed decisions in extreme situations, and provide the ability to successfully adapt to rapid changes in today's dynamic world. The scientist determines that the formation of professional competence of maritime specialists is in the field of view of many disciplines, the teaching of which should be aimed at professional activity and based on interdisciplinary integrated requirements for the result of the educational process aimed at the formation and development of key and professional competencies of the individual [20, p. 230]. The key to successful implementation of this is to understand the goals and principles of communicative teaching and learning processes, combined with thorough preparation [21].

Competence is considered by scientists as a performance and activity characteristic of learning. Accordingly, it can be predicted that the introduction of a competence-based approach (which involves reorienting the educational process to a specific, clearly defined result) in the training of future international voyage navigators will contribute to the training of a qualified, professionally mobile specialist capable of working at the level of modern requirements [23].

An analysis of the curricula based on the State Curriculum for Higher Education Institutions "English for Specific Purposes" approved by the Ministry of Education and Science of Ukraine and the «Project of the State Standard for a Foreign Language» shows that they offer the same structural components of communicative competence as the CEFR and almost the same as the «Project of the State Standard for a Foreign Language». That is, the specifics of professional activity are hardly taken into account. This is because the curriculum is typical for all higher education institutions, regardless of the specialisation of the educational programme. In view of this, scholars are faced with the task of identifying the peculiarities of the competence approach depending on the specifics of the professional activity of specialists.

The choice of the competence-based approach as the basis for the formation of foreign language communicative competence of specialists is also due to the fact that this approach is a kind of correlate of a set of more traditional educational scientific approaches, having absorbed their best features. In particular, the focus of education on solving professional and

personal problems of students, which follows from the ideas of professional and personality-oriented approaches; the emphasis on the result (which is considered not as the amount of information learned, but as the ability of a person to function in different situations) in combination with learning through students' activities are borrowed from the activity approach; the ideas of the communicative approach are reflected in the communicative component of education, in the focus of foreign language training on developing students' ability to communicate in other languages.

The choice of the competence-based approach as the basis for the formation of specialists' foreign language communicative competence is also due to the fact that this approach is a kind of adaptive ratio of a set of more traditional educational scientific approaches, since it incorporates their best features. Firstly, the focus of education on solving the student's professional and personal problems, which stems from the ideas of professional and personality-oriented approaches; secondly, the focus on results (which is seen not as the amount of information learned, but as the ability of the individual to operate with it in different situations) in combination with learning through students' activities are borrowed from the activity approach.

A competence-based approach is implemented in the context of developing the ability to use foreign language communicative competence during practical classes of the discipline «Maritime English» in the 1st-4th years and independently. As defined in the syllabus [1] of the discipline, the need to study «Maritime English» is due to the specifics of the professional activity of seafarers who need to communicate effectively in a foreign language with crew members of their vessel and other vessels, with port representatives (pilotage service, ship traffic control service, customs service, etc.), correctly understand orders for their adequate implementation and be able to report on the actions taken. As defined in the syllabus [1] of the discipline, the need to study «Maritime English» is due to the specifics of the professional activity of seafarers who need to communicate effectively in a foreign language with crew members of their vessel and other vessels, with port representatives (pilotage service, ship traffic control service, customs service, etc.), correctly understand orders for their adequate implementation and be able to report on the actions taken.

Considering that the development of foreign language communicative competence of specialists in navigation and ship management should be formed in the context of continuous education, it is worth noting that at the next stage (master's degree) it is implemented in our practical activities during the teaching of the discipline «Business English». The purpose of teaching the discipline «Business English» is to master the business English for special purposes as

a means of communication and to carry out in this process the upbringing, education and development of the future specialist's personality, including the formation of his/her communicative competence as a means of formulating or understanding statements in the process of professional communication. As stated in the educational component of the course we teach for masters, the realisation of the goal involves solving certain tasks [4]:

- to develop creative thinking when performing practical tasks in special learning situations that require the professional competence of merchant marine specialists;

- to form a theoretical basis for higher education students on ship documentation, an understanding of the specifics of business communication on board a ship and in the marine environment, which will provide the necessary communication capacity in the areas of situational and professional communication in oral and written forms;

- to develop the ability to communicate in professionally oriented situations, to develop the ability to listen to audio recordings and respond accordingly, to develop the ability to read instructions and professional texts, to develop the ability to use original technical literature, to develop the ability to write personal and business letters (cargo documents, cargo damage reports, etc.), to apply the acquired knowledge during interviews in crewing companies and when passing computer tests.

The ability to solve practical problems can only be developed through active work, so competences can only be formed through a variety of cognitive, communicative and practical activities of students.

Conclusions and prospects for further research. It is important to note that the methodological concept of our study represents the implementation of competence-based learning in conjunction with other approaches in professional courses taken by specialists in navigation and ship management throughout their careers. Thus, we have developed courses that have their practical significance in the centre of continuing education and contribute to the development of foreign language communication competence.

Accordingly, based on the results of the theoretical study of the publications of the above-mentioned authors, as well as on our own experience, we highlight the features of the competence-based approach to the development of foreign language communicative competence of specialists in navigation and ship handling in the context of continuing education:

- close connection between linguistic knowledge and practical speech;

- professional orientation of the educational process aimed at developing students' ability and readiness to make communication decisions in the professional field of activity;

– the ability to make practical, professional and personal communication decisions based on the knowledge acquired in the process of foreign language education;

– working with official documents written in a foreign language. Accordingly, the development of search, analytical and cognitive skills is extremely important, as well as the systematisation of the necessary foreign language information and the development of search skills;

– professional diversity, the ability to change the focus and methods of foreign language communication practice.

The prospects of this area are to describe the pedagogical conditions for the effectiveness of the formation of foreign language communicative competence of specialists in navigation and ship handling in the context of lifelong learning.

REFERENCES:

1. Вітвицька С. С. Модернізація змісту професійної освіти – умова підготовки компетентного фахівця нової формації. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців як умова якісної освіти. Збірник матеріалів конференції / ред. Г.Л. Губарєва. Житомир. 2017 р. С. 7–17.

2. Силабус до дисципліни «Морська англійська мова». Освітньо-професійна програма: Судноводіння. Ступінь вищої освіти: бакалавр.

Кафедр англійської мови в судноводінні. Херсонська державна морська академія. 2021 С. 7. URL: <https://mdl.ksma.ks.ua/course/view.php?id=4371> (дата звернення: 20.05.2023).

3. Силабус до дисципліни «Ділова англійська мова». Освітньо-професійна програма: Судноводіння. Ступінь вищої освіти: магістр. Кафедр англійської мови в судноводінні. Херсонська державна морська академія. 2021 С. 7. URL: <https://mdl.ksma.ks.ua/course/view.php?id=4371>

4. Слюсаренко Н. Ліпшиць Л. Формування соціокультурної особистості майбутнього судноводія на засадах компетентнісного підходу. Людинознавчі студії : зб. наук. праць ДДПУ, 2014. Вип. 29 : Педагогіка Ч. 1. С. 173–181.

5. Смирнова І. М. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх учителів технологій до розроблення і використання електронних освітніх ресурсів : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / 13.00.02. НАПН України, Ін-т професійно-технічної освіти. Київ, 2018. 40 с.

6. Чернявський В. В. Компетентнісний підхід як чинник забезпечення вимог до підготовки фахівців морської галузі. URL: <http://journals.urau.ua/index.php/2307-4507/article/download/36885/33106> (дата звернення: 06.06.2023).

7. Швецова І. В. Бондаренко В. В. Формування мовленнєвої компетентності в курсантів перших курсів на заняттях англійської мови. Науковому віснику Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія». Випуск 38. Том 1. 2019 р.

ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС В УМОВАХ ВІЙНИ: ЗАВДАННЯ І КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА

EDUCATIONAL PROCESS IN WARTIME: MISSION AND COMPETENCES OF A MODERN TEACHER

У статті розглянуто особливості організації освітнього процесу в закладах вищої освіти України в умовах російської збройної агресії. Визначено основні виклики, що постають перед освітянами під час воєнного стану. Особливу увагу звернуто на завдання і компетентності викладача в умовах цифрової трансформації вищої освіти та євроінтеграційних процесів.

Наголошено на тому, що викладач закладу вищої освіти має володіти низкою особистісних рис і педагогічних навичок, щоб успішно виконувати професійні обов'язки та відповідати вимогам сучасного освітнього середовища. Однак воєнний час є надзвичайно складним для всіх учасників освітнього процесу і загалом для системи вищої освіти. В умовах воєнних викликів коло завдань, обов'язків і відповідальності педагогічних і науково-педагогічних працівників є досить широким та може мати вирішальне значення для майбутнього держави. Це не лише підготовка високопрофесійних фахівців для відбудови та післявоєнного розвитку України, а й формування у молодого покоління українців відповідальної громадянської позиції, патріотичної свідомості, національних і європейських цінностей.

Проаналізовано дані моніторингових досліджень Державної служби якості освіти України щодо організації дистанційного навчання в закладах вищої освіти в умовах воєнного стану. Акцентовано на необхідності постійного розвитку цифрової компетентності викладача, щоб забезпечувати повноцінний освітній процес, комунікувати та підтримувати зв'язок зі студентською спільнотою у важких умовах війни, зберігаючи при цьому якість освіти. Наголошено на актуальності студентоцентрованого підходу в освітньому процесі та індивідуалізації навчання.

Окрему увагу звернуто на те, що викладач повинен уміти керувати власним професійним розвитком, адаптуватися до нових технологій, методик навчання та потреб студентів, бути відкритим до впровадження нових підходів, що сприяють покращенню освітнього процесу, зокрема в умовах інтеграції вищої освіти України до європейського освітнього простору.

Ключові слова: викладач, заклад вищої освіти, освітній процес, дистанційне навчання, компетентність, студентоцентричний підхід, індивідуалізація навчання.

The article reviews the peculiarities of organizing an educational process in higher educational institutions of Ukraine during the Russian military aggression. It defines the main challenges that educators face during martial law. Special attention is brought to the mission and competences of a teacher in the time when the higher education undergoes digital transformation and Euro-integrational processes.

It is emphasized that a teacher in a higher educational establishment must possess certain personal traits and pedagogical skills to successfully perform their professional duties and to comply with the requirements of modern educational environment. But wartime is extremely tough for all participants of educational process, and for the higher educational system as a whole. The wartime challenges dictate a wide range of missions, duties and responsibilities of pedagogical and scientific-pedagogical specialists, which may be crucial for the future of the country. It is not only a preparation of highly skilled professionals for restoration and post-war development of Ukraine, but also cultivating a responsible civic stance, conscious patriotic mentality, national and European values among the young generation of Ukrainians.

The author analyzed the data of monitoring researches carried out by the State Service of Education Quality of Ukraine regarding the arrangement of remote education in higher educational establishments during the martial law. The focus is made on the need for constant development of a teacher's digital competence to provide an appropriate educational process, to communicate and to keep in touch with the student community through the tough wartime, maintaining the high level of the quality of education. The author highlights the importance of a student-centric approach in the educational process, and of the individualization of education. Special attention is brought to the point that a teacher must be able to manage their own professional development, to adapt to new technologies, educational methods and students' needs; they should be open to implementing new approaches that facilitate improvements to the educational process, especially in the circumstances of integrating the higher education of Ukraine to the European educational space.

Key words: teacher, higher educational institution, educational process, remote education, competence, student-centric approach, individualization of education.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.33>

Шевчук Г.Й.,

канд. іст. наук,

доцент кафедри педагогіки

та інноваційної освіти

Національного університету «Львівська політехніка»

Постановка проблеми. Пандемія, воєнний стан, швидкий перехід на дистанційне навчання загострили потребу у високій професійній компетентності викладача і загалом вплинули на роль педагога, надаючи їй новітнього сенсу. Викладач виконує роль наставника та консультанта для молоді, допомагає студентам із числа внутрішньо переміщених осіб з адаптацією до нового закладу, надає поради щодо навчання, кар'єрного розвитку

та особистісного зростання. Також потрібно говорити про емоційний стан, психологічну стійкість викладачів і вміння надати необхідну підтримку студентам, допомагати їм справлятися зі стресом та адаптуватися до нинішніх реалій.

В умовах війни викладачі відіграють надзвичайно важливу роль у вихованні й формуванні цінностей студентів. Вони впливають на розвиток у здобувачів освіти любові до своєї країни,

до обраного фаху, патріотичної свідомості, активної громадянської позиції, готовності до захисту національних інтересів, навичок критичного мислення, бажання професійно зростати. Саме на них покладено пріоритетне завдання – формування фахівців нової генерації, успішних та патріотично свідомих громадян, від яких залежить майбутнє держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Особливості, проблеми та виклики в освітньому процесі закладів вищої освіти в умовах війни активно досліджується сучасними науковцями, педагогами й управлінцями. Зокрема, стану і проблемним питанням дистанційного навчання у воєнний час присвячені праці Л. Петько, І. Булик, М. Будзяка, Р. Дубовік, Н. Димар та ін.

Розвиток цифрових компетентностей викладача ЗВО проаналізовано в дослідженнях таких учених, як Т. Бублій, О. Костиренко, О. Ганчо, Ю. Чумак, О. Буйницька, С. Василенко, О. Фонарюк, Н. Партико, Я. Юрків, О. Браславська та ін. Теоретико-методологічні аспекти формування професійної компетентності викладача вищої школи вивчають такі науковці: Л. Семеновська, В. Прошкін, Л. Хоружа, М. Братко, О. Котенко, О. Гура, О. Мельниченко та інші.

Проте освітнє середовище є динамічним, завдання, функції, обов'язки, компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників розширюються і наповнюються новим змістом, а тому потребують наукових пошуків і аналізу.

Метою статті є дослідження компетентностей і завдань сучасного викладача, тенденцій організації освітнього процесу в закладах вищої освіти України в умовах російської збройної агресії.

Для досягнення мети дослідження використані методи аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення наукової літератури, моніторингових досліджень щодо особливостей освітнього процесу в ЗВО та завдань викладача в сучасних умовах.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Повномасштабна війна, повітряні тривоги, відключення електроенергії внаслідок ракетних обстрілів критичної інфраструктури, вимушене переміщення науково-педагогічних працівників у межах країни та за кордон впливають на освітній процес і відповідно на якість знань здобувачів освіти. Якість освіти у ЗВО залежить від багатьох чинників, зокрема від того, як керівник організує освітній процес, від безпечності освітнього простору, фінансування закладу, доступу викладачів до необхідних для організації освітньої діяльності технологій і засобів, професійності й мотивації науково-педагогічного колективу, дотримання академічної доброчесності, психологічної атмосфери тощо. Але ключова роль в освітньому процесі належить викладачеві, від компетентності якого залежить і ефективне

використання технологій навчання, і досягнення освітніх цілей загалом.

Більшість дослідників дотримуються думки, що при визначенні поняття професійної компетентності потрібно говорити не лише про знання, вміння та навички, а й про інші складники, зокрема мотиваційний та особистісний. Тобто професійна компетентність включає не лише академічну підготовку та знання у відповідній сфері, а й здатність ефективно передавати ці знання студентам і створювати сприятливу навчальну атмосферу.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» науково-педагогічні та педагогічні працівники зобов'язані забезпечувати викладання на високому рівні навчальних дисциплін, провадити наукову діяльність, підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність тощо [1]. Тобто викладач має постійно розвиватися та бути готовим адаптуватися до змін у сфері освіти, технологіях і методиках навчання, оновлювати знання з фаху, відстежувати нові тенденції й розробки з дисциплін. І тут доцільно говорити про подвійне значення мотиваційного компонента: викладач має бути сам умотивованим до професійного розвитку і водночас мотивувати студентів до здобуття знань, підвищувати їхню зацікавленість до обраної спеціальності.

Говорячи про особистісний складник професійної компетентності, то викладач повинен розвивати здатність ефективно комунікувати зі студентами та колегами, виявляти толерантність, емпатію й культуру спілкування. Ці навички є особливо важливими для створення сприятливого освітнього простору у воєнний час, коли учасники освітнього процесу потребують психологічної підтримки та допомоги у подоланні стресу.

Викладач має виявляти гнучкість і толерантність до різних підходів та потреб студентів. Урахування індивідуальних особливостей і потреб здобувачів вищої освіти є надзвичайно важливим завданням у нинішніх умовах, коли студенти знаходяться в різних життєвих обставинах, мають психологічні травми, деякі з них не мають повноцінного доступу до засобів і технологій навчання.

У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки як одну з операційних цілей для забезпечення привабливості ЗВО визначено реалізацію принципу студентоцентризму [2]. Студентоцентрований підхід є сприятливим для активного залучення студентів в освітній процес, розвитку їхніх навичок критичного мислення, підвищення навчальної мотивації, глибокого розуміння навчального матеріалу.

Студентоцентроване навчання враховує індивідуальні особливості, здібності й потреби студентів та створює умови для їхнього саморозвитку і самореалізації, зокрема через надання можливостей для формування індивідуальної освітньої

траєкторії. Застосування цього підходу допомагає здобувачам вищої освіти розкрити свій потенціал і стати активними учасниками власного навчання й особистісного зростання.

Одним із пріоритетних напрямів Міністерства освіти і науки України у воєнний та післявоєнний періоди є продовження цифрової трансформації освіти [3]. Процеси диджиталізації в освіті не лише вимагають від освітян розвитку цифрових компетентностей та виконання нових завдань, а й загалом впливають на роль педагога в освітньому процесі. Сьогодні викладач – це та професія, яка потребує постійного розширення знань, умінь і навичок, щоб відповідати новим запитам суспільства. Викладач повинен постійно працювати над собою, самовдосконалюватися, визначати в нововведеннях переваги та ефективно їх упроваджувати.

Більшість закладів фахової передвищої та вищої освіти розпочали 2022/2023 навчальний рік у дистанційному (40%) та очно-дистанційному (34%) форматах роботи [4]. Тому надзвичайно важливим завданням сучасного викладача є постійний розвиток цифрової компетентності для того, щоб повноцінно реалізувати навчальний процес і з огляду на безпекову ситуацію оперативно переходити з очного на дистанційне навчання. Досвід організації дистанційного навчання в період пандемії показав як його переваги, так і перешкоди, що заважали досягненню основної мети навчання. Зокрема, йшлося про недостатній розвиток цифрових компетентностей викладачів, що очевидно впливало на якість освітнього процесу та налагодження комунікації зі студентами. Однак, порівнюючи результати моніторингів Державної служби якості освіти України щодо тенденцій організації дистанційного навчання у закладах вищої освіти за останні три роки, можна констатувати, що рівень цифрової грамотності науково-педагогічних працівників значно зріс. Якщо у 2020 році цифрові навички викладачів були посередніми, тільки 44,5% з них регулярно застосовували в освітньому процесі дистанційні технології, то наразі вони їх використовують системно (99,7% респондентів-викладачів використовували дистанційні технології до введення воєнного стану) [5].

За результатами моніторингу Державної служби якості освіти України, проведеного у травні 2022 року серед викладачів і студентів ЗВО, третій рік поспіль обидві групи опитаних учасників визначають однакові найвагомійші для них переваги дистанційного навчання. Зокрема, це гнучкість у виборі найбільш зручних умов (місця і часу) – 58,9% викладачів і 60,3% студентів, опрацювання теоретичного матеріалу на різних онлайн-платформах (41,7% і 34,5%), індивідуалізація навчання (30,5% та 31,8%) [5]. Також, на думку 50% науково-педагогічних працівників, однією з важливих переваг

дистанційної освіти у воєнний час є постійна підтримка і забезпечення діалогу. А для здобувачів вищої освіти, як і під час навчання в умовах карантинних обмежень, важливою залишається можливість продовження у часі засвоєння матеріалу (37,8%) [5].

Тому, зважаючи на результати опитувань та виклики сьогодення, розвиток цифрових компетентностей – це те завдання для викладачів, яке потребує постійної актуалізації. В умовах російської збройної агресії проти України цифрова компетентність викладача має до того ж охоплювати навички інформаційної безпеки та протидії дезінформації. Потрібно не лише самому користуватися перевіреними джерелами інформації й уміти розрізнити фейки, а й навчати молодь, як убезпечити себе в цифровому просторі, та загалом бути медіаграмотними.

Однією з важливих функцій викладача в умовах повномасштабного вторгнення російських військ в Україну є виховна. Виховна діяльність сучасного викладача орієнтована на формування патріотизму, активної громадянської позиції, морально-етичних цінностей, розвитку критичного мислення, здатності до об'єктивного оцінювання інформації, що допомагає їм адаптуватися до нинішніх реалій.

У контексті євроінтеграційної перспективи України цілком очевидно, що одним із пріоритетних завдань у воєнний і післявоєнний періоди є гармонізація освітнього законодавства України із законодавством Європейського Союзу, імплементація європейських принципів, підходів і практик в освітній та науковій сферах. Упровадження кращого світового освітнього досвіду, удосконалення рівня володіння англійською мовою, збільшення кількості проєктів міжнародної освітньо-наукової співпраці – це теж важливі завдання, над якими потрібно працювати сучасному викладачеві закладу вищої освіти.

Висновки. Таким чином, в умовах воєнного стану освітяни мають широкий спектр завдань, обов'язків та відповідальності. При цьому пріоритетами сфери вищої освіти у воєнний період є безпека та якість освітнього процесу. Тому сучасний викладач – це той, який вдосконалює свою професійну компетентність відповідно до вимог часу, здійснює освітню діяльність згідно з правилами безпеки, відкритий до використання нових методів, підходів і технологій навчання, розвиває і мотивує молодь до знань, створює навчальну атмосферу, де студенти можуть розкрити свій потенціал.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 10.06.2023).
2. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки: розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (дата звернення 10.06.2023).

3. Перехідна книга Міністерства освіти і науки України. *Міністерство освіти і науки України. 2023.* URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2023/03/21/Transition.book.2023.pdf> (дата звернення 15.06.2023). *Державна служба якості освіти України. 2022.*

4. Початок 2022/2023 навчального року у закладах фахової передвищій та вищій освіти: результати опитування. URL: [https://sqe.gov.ua/pochatok-](https://sqe.gov.ua/pochatok-2022-2023-navchalnogo-roku-u-zaklada/)

[2022-2023-navchalnogo-roku-u-zaklada/](https://sqe.gov.ua/pochatok-2022-2023-navchalnogo-roku-u-zaklada/) (дата звернення 15.06.2023).

5. Аналітична довідка щодо тенденцій організації дистанційного навчання у закладах вищої освіти у 2021/2022 навчальному році в умовах воєнного стану (за результатами онлайн-анкетування учасників освітнього процесу). *Державна служба якості освіти України. 2022.* URL: <https://sqe.gov.ua/diyalnist/monitoringovi-doslidzhennya/monitoringovi-doslidzhennya-za-2021-rik-2/> (дата звернення 10.06.2023).

РОЗВИТОК СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

DEVELOPMENT OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE WITHIN THE CONTEXT OF MODERN ENGLISH LANGUAGE TEACHING METHODS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

У статті досліджується актуальна проблема розвитку соціокультурної компетентності студентів у контексті сучасної методики викладання англійської мови у закладах вищої освіти. Зазначається, що сучасний світ здійснює перехід до глобальної культурної спільноти, тому розуміння міжкультурної комунікації та культурних особливостей стає важливою складовою успішного вивчення англійської мови. Проаналізовано традиційні підходи до викладання англійської мови, які більшою мірою зосереджені на граматиці та лексиці, продемонстровано обмеження таких підходів у розвитку міжкультурної компетентності студентів.

У статті запропоновано нові підходи до методики викладання англійської мови, спрямовані на збагачення культурного контексту в освітньому процесі. Акцентовується увага на визначенні ефективних методів, що допоможуть студентам засвоїти не тільки мовленнєві навички, але й сприятимуть розвитку їхньої соціокультурної компетентності. Наголошується на необхідності використання інтерактивних методів та підтримки міжкультурного обміну як ключових елементів для досягнення цієї освітньої цілі.

У статті розглядається використання автентичних матеріалів, таких як автентичні тексти, аудіо та відео, які представляють реальні комунікативні ситуації. Це допомагає студентам краще зрозуміти культурний контекст та особливості мовлення в реальних ситуаціях, що зробить їх мовну компетентність більш адаптивною і гнучкою. Запропоновані підходи мають значний потенціал для покращення якості навчання англійської мови в закладах вищої освіти. Особлива увага приділяється підготовці студентів до міжкультурної взаємодії та викликам глобалізованого світу.

Аналіз досвіду та практик викладання англійської мови у закладах вищої освіти дає підстави для висновку про важливість упровадження нових підходів у методику викладання англійської мови. Отримані результати можуть стати основою для подальших досліджень у галузі педагогічних наук і забезпечити підвищення якості викладання англійської мови у закладах вищої освіти.

Ключові слова: методика викладання, міжкультурна комунікація, вища освіта, глобалізація, міжнародна взаємодія, культурний контекст.

This article explores the current issue of developing sociocultural competence of students within the context of modern English language teaching methods in higher education institutions. The author emphasizes that the modern world is transitioning into a global cultural community, making the understanding of intercultural communication and cultural peculiarities essential for successful English language learning. The article analyzes traditional approaches to language teaching that mainly focus on grammar and vocabulary, pointing out their limitations in fostering students' intercultural competence.

New teaching approaches are proposed in the article, aiming to enrich the cultural context in the educational process. The article focuses on the importance of determining effective methods that enable students to acquire not only language skills but also enhance their sociocultural competence. Emphasis is placed on the necessity of using interactive methods and supporting intercultural exchange as key elements in achieving this educational goal.

The article discusses the use of authentic materials such as authentic texts, audio, and video, representing real communicative situations. This helps students better understand the cultural context and speech peculiarities in real-life situations, making their language competence more adaptive and flexible. The proposed approaches have significant potential for improving the quality of English language teaching in higher education institutions. Special attention is given to preparing students for intercultural interaction and the challenges of the globalized world.

The analysis of experience and teaching practices in English language instruction at higher education institutions provides grounds for the importance of implementing new approaches to language teaching. The obtained results can serve as a basis for further research in the field of pedagogy and contribute to enhancing the quality of English language teaching in higher education institutions.

Key words: teaching methods, intercultural communication, higher education, globalization, international interaction, cultural context.

УДК 37.016:811.111(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.34>

Яковенко Н.В.,
ст. викладач кафедрі романно-германських мов
Національної академії Служби безпеки
України

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасному глобалізованому світі студенти знаходяться в умовах міжкультурної взаємодії та стикаються з різноманітністю культур, що ставить перед ними завдання розширювати свою соціокультурну компетентність. Це включає розуміння норм, цінностей, традицій, історії та особливостей міжкультурної комунікації. Розвиток соціокультурної

компетентності дозволить студентам успішно спілкуватися зі співрозмовниками з інших країн, засвоїти культурну адаптацію та взаєморозуміння. Підготовка студентів до міжкультурної взаємодії стає невід'ємною частиною процесу вивчення англійської мови. Викладачам важливо стимулювати студентів до дослідження та розуміння культурних відмінностей, використовуючи автентичні

матеріали, мультимедійні ресурси та інтерактивні завдання, що відтворюють реальні комунікативні ситуації. Це дозволить студентам уникати стереотипів та помилкових уявлень про інші культури, а замість цього, створить умови для глибокого взаєморозуміння та позитивної співпраці. Крім того, розуміння культурного контексту сприятиме розвитку мовленнєвої компетентності студентів. Культурні особливості впливають на мовні структури, етикет та особливості вживання мови. Студентам, здатним адаптувати своє мовлення до культурних вимог, буде значно простіше досягти успішної комунікації та зберегти доброзичливий та взаємовигідний контакт з представниками іншої культури.

Забезпечення ефективного розвитку соціокультурної компетентності студентів у контексті навчання англійської мови стає одним із основних завдань сучасної методики викладання. Впровадження інтерактивних, автентичних та орієнтованих на вивчення культури країни, мова якої вивчається, підходів допоможе створити мовне середовище, в якому студенти зможуть розвивати не тільки мовленнєві навички, але й стати більш культурно компетентними, толерантними та успішними в міжнародних зв'язках.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика розвитку соціокультурної компетентності дуже важлива і зберігає свою актуальність у педагогіці тривалий час. Визначена тема досліджувалася у працях таких вітчизняних науковців, як: А. А. Білоус, О. І. Жупаник, В. В. Киливник, В. О. Огнев'юк, Ю. В. Паустовська, С. В. Роман, О. В. Салі.

Незважаючи на значну кількість робіт присвячених окресленій проблематиці, відсутня розроблена методика розвитку соціокультурної компетентності у контексті сучасної методики викладання англійської мови у закладах вищої освіти.

Мета статті – виявити особливості розвитку соціокультурної компетентності у контексті сучасної методики викладання англійської мови у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до Концепції вивчення іноземних мов основним результатом діяльності навчального закладу має стати не система знань, умінь і навичок сама по собі, а набір ключових компетентностей в інтелектуальній, комунікативній, інформаційній та інших сферах, якими володіє учень. Вивчення іноземної мови покликане відповідати сучасним потребам особистості та суспільства. Головна мета вищої школи – це виховання і навчання особистості, яка здатна до культурного творіння і продуктивного діалогу із соціумом [1, с. 20]. Соціокультурна компетентність визначає успішність спілкування з представниками іншої культури, дозволяє відчувати себе впевнено та комфортно в іншомовному

середовищі. Оволодіння цією компетентністю може допомогти в майбутньому у подоланні культурних бар'єрів та формуванні культури міжособистісних відносин. Для того, щоб здійснювати адекватну міжкультурну комунікацію, необхідно володіти не лише знаннями лексики та вільно використовувати граматичні формули, а й співвідносити мовні засоби з нормами мовної поведінки, що спостерігається у носіїв мови.

Як показує практика реальної міжкультурної комунікації, недосконале знання англійської мови не є перешкодою для спілкування. Соціокультурні особливості спілкування стосуються не лише граматичних і стилістичних особливостей комунікантів, використання ними професійно-ділової лексики, а скоріше до своєрідного культурного діалогу. Будь-яка комунікація між різними групами та спільнотами передбачає взаємодію різних культур, що відображається на способах їхньої комунікації. Це взаємодія різних культур, що відображається на способах мислення та поведінки людей, реакції на ту чи іншу подію [8].

Соціокультурні навички включають соціальні навички (вміння поводитися відповідно до загальноприйнятих у суспільстві норм), життєві навички (повсякденне життя, манера одягатися в повсякденному житті та на офіційні прийоми), професійні навички (відносини на роботі, розпорядок дня, планування робочого дня / тижня тощо) та дозвілля (планування відпустки, проведення вільного часу). Студенти повинні вміти порівнювати власну культуру з культурою країни, мову якої вони вивчають, розвивати емпатію та повагу, толерантність до інших культур, розвивати іншомовну особистість та бачити себе медіаторами культур, уникати міжкультурних конфліктів та стереотипів при спілкуванні з представниками інших культур, об'єктивно оцінювати власну та чужу культуру [2].

Студенти вивчають соціокультурний матеріал не тільки для власного розуміння країни, мову якої вони вивчають, але й для повноцінного оволодіння мовою як предметом своєї спеціалізації. Оволодіння соціокультурною компетентністю включає оволодіння необхідним мінімумом соціокультурних знань, а також навичками і вміннями в мовленнєвій і немовленнєвій поведінці [7, с. 843]. Відповідно, студенти мають ознайомитися з базовою лексикою, лінгвокраїнознавчими реаліями, фольклором, етикою, соціально зумовленим кінематографом та проксемікою.

Студенти повинні розвинути такі навички та вміння як:

- адекватно оперувати мінімумом країнознавчих реалій, фонові лексики та афористичних мовних засобів;
- адекватно оперувати відібраним мінімумом етикетних та мовленнєвих одиниць,

комунікативних стереотипів та когнітем, визначених на національному рівні;

– оперувати відібраними країнознавчими знаннями, зокрема знаннями про норми повсякденної поведінки, а також естетичними знаннями як складовими субкультур;

– творчо застосовувати набуті соціокультурні знання [7, с. 843].

Виокремлено низку педагогічних умов формування соціокультурної компетентності: формування та розвиток соціокультурної компетентності на основі дидактичної моделі, яка забезпечує комплексне оволодіння студентами національною, лінгвістичною та соціолінгвістичною компетентностями; навчання на основі відповідно відібраного матеріалу з використанням системного та комунікативно-діяльнісного підходу до формування соціокультурної компетентності; навчання на основі творчої діяльності студентів, стимулювання їхніх пізнавальних інтересів та забезпечення цілісності знань у процесі вивчення іноземної мови; створення ситуацій успіху на заняттях шляхом інтеграції змісту навчання на основі міжпредметних зв'язків; використання колективної комунікативної діяльності та комунікативних ситуацій як пріоритетного засобу формування соціокультурної компетентності в різних видах спілкування; використання спеціально розробленого курсу, зміст якого включає відповідно підібрані тематичні тексти та вправи і завдання до них, а також ілюстративний аудіовізуальний матеріал для орієнтації освітнього процесу на завдання реального спілкування з носіями мови в типових видах діяльності та комунікативних ситуаціях [4].

Одним із способів засвоєння етнокультурних цінностей у процесі комунікації, стверджує В. Огнев'юк, є прилучення до чужих цінностей, яке супроводжується використанням автентичних здобутків [5, с. 270]. Під час вивчення англійської мови студент повинен зберігати баланс між усвідомленням важливості англійської мови та абсолютною цінністю рідної мови, щоб інша мова не стала засобом витіснення рідної мови і не створювала стереотип меншовартості, що, на жаль, ми спостерігаємо сьогодні.

Значну увагу слід приділити інтерактивним методам навчання, які стимулюють творчу активність студентів та сприяють розвитку мовної впевненості. Комунікативні вправи і рольові ігри відіграють важливу роль у процесі вивчення англійської мови, оскільки вони допомагають студентам удосконалювати свої комунікативні навички, навчають адаптуватися до різних комунікативних ситуацій та висловлювати власні думки іноземною мовою. Використання інтерактивних методів є невід'ємною складовою сучасної методики викладання англійської мови у закладах

вищої освіти. Стимулювання студентської активності та самодіяльності сприяє глибшому засвоєнню матеріалу та розвитку творчих мовних навичок. Комунікативні вправи та рольові ігри допомагають створити атмосферу співпраці та взаємодії, що сприяє практичному застосуванню іноземної мови. Під час рольових ігор студенти навчаються розуміти та уявляти різні культурні контексти, взаємодіяти з представниками інших культур, розвивати культурну свідомість та толерантність.

На заняттях з англійської мови студенти мають можливість взаємодіяти, обговорювати теми, виконувати різноманітні завдання, що дозволяє їм покращувати власні комунікативні здібності. Застосування рольових ігор у різних життєвих ситуаціях сприяє розвитку навичок мовного виразу, адаптивності до різних мовних контекстів та поповненню словникового запасу. Важливо також зазначити, що інтерактивні методи сприяють формуванню позитивної атмосфери в студентській аудиторії, стимулюють міжособистісні зв'язки та підтримують зацікавленість студентів у процесі вивчення мови. Практика показує, що студенти більш активно залучаються в освітній процес, коли мають можливість спілкуватися та співпрацювати зі своїми ровесниками.

Використання автентичних матеріалів на заняттях з англійської мови потенційно сприяє кращому сприйняттю інформації, позитивно впливає на розвиток мотивації та є значно ефективнішим у процесі набуття соціокультурної компетенції порівняно з адаптованими текстами, аудіо та відео за таких умов [3]:

– правильного підбору матеріалів (з урахуванням віку, рівня володіння мовою, типу мотивації, інтересів студентів; відповідно до рівня складності, стилю, наявного культурного контексту тощо);

– чіткого визначення цілей, змісту та форм роботи в класі;

– дотримання поетапного підходу до роботи з обраними ресурсами.

Використовуючи автентичні матеріали, педагог може відтворити ситуації природного спілкування, щоб передати різноманітну інформацію. Студенти відчують себе залученими до процесу «живого» мовлення, що мотивує їх та активізує усне мовлення. Крім того, такі матеріали занурюють їх у середовище реального комунікативного процесу і розвивають навички та вміння в усіх видах мовленнєвої діяльності [6].

Подальше занурення у середовище реального комунікативного процесу допомагає студентам розвивати навички розуміння на слух, відтворення різноманітних мовних зразків та навички адаптації до варіативності мовлення. Зокрема, студенти зможуть легше розуміти різні акценти, швидкість мовлення, фразеологізми та сленг, що робить їх

комунікативну компетентність більш цілісною. Такий підхід до навчання також стимулює творчий підхід до мовленнєвої діяльності. Студенти мають можливість використовувати нові знання та навички у різних ситуаціях, вирішувати комунікативні завдання, виражати свої думки та ідеї, адаптуватися до співрозмовників.

Автентичні матеріали розширюють культурний контекст вивчення англійської мови. Студенти отримують можливість ознайомитися з культурними особливостями, звичаями, традиціями та історією країни, де мова є рідною. Це робить процес навчання більш захопливим та цікавим, а також сприяє розвитку соціокультурної компетентності студентів. Такий підхід сприяє успіху у мовленнєвій практиці та реалізації у міжнародних комунікативних зв'язках.

Висновки. Отже, можна зробити висновок, що сучасний світ стає все більш глобалізованим, що призводить до зростання міжнародної взаємодії та культурної різноманітності. У такому контексті, розуміння та володіння міжкультурною комунікацією стають ключовими навичками для студентів. Однією з основних проблем, які були з'ясовані в ході дослідження, є те, що традиційні методи викладання мови часто фокусуються виключно на граматиці та лексиці, не приділяючи належної уваги аспектам культурного контексту. Такий підхід обмежує можливості студентів ефективно спілкуватися з представниками інших культур та розуміти їхні цінності, традиції та особливості.

Перш за все, варто зробити акцент на інтерактивність та співпрацю в аудиторії, що дозволить студентам більше практикувати мовлення та взаємодіяти один з одним у різних мовних ситуаціях. Такий підхід допоможе розвивати соціокультурну компетентність та навички міжкультурної комунікації. Також важливим аспектом є використання автентичних матеріалів, що знайомлять з культурним різноманіттям іншої країни. Необхідно також

акцентувати увагу на розвитку міжкультурної чутливості та відкритості до різноманітності світу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Басіна А. Від багатомовного розмаїття до багатомовної освіти. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2007. № 4. С. 18–24.

2. Білоус А. А. Соціокультурна компетентність як предмет методичної підготовки майбутніх учителів англійської мови. *Закарпатські філологічні студії*. 2021. № 20, Т. 1. С. 104–111.

3. Жупаник О. Особливості використання автентичних матеріалів як один із основних елементів формування соціокультурної компетентності студентів ЗВО. *Сучасні тенденції професійної іншомовної підготовки студентів ЗВО в мультикультурному просторі: збірник матеріалів VIII Всеукраїнського науково-практичного вебінару з міжнародною участю (16 лютого 2022 р.)*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2022. С. 45–48.

4. Киливник В. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в системі педагогічного коледжу: дис.... канд. пед. наук: спец.: 13.00.04. Вінниця, 2019. 290 с.

5. Огнев'юк В. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. Київ. 2003. 450 с.

6. Паустовська Ю. В. Використання сучасних автентичних художніх текстів у навчанні студентів 2 курсу монологічного мовлення. *Мовний та навчальний простір у країнах світу: матеріали XII Міжнародної науково-практичної студентської конференції (30 листопада 2022 року): збірник тез.* – Київ: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2022. С. 131–134.

7. Роман С. В. Соціокультурна компетенція і методична підготовка студентів. *Лінгвалікс*. 2007. С. 843–845.

8. Салі О. В. Роль соціокультурної компетентності при вивченні іноземної мови в процесі оптимізації творчого потенціалу студентів. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін (м. Суми, 16–17 квітня 2019 р.)*. Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. С. 105–109.

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

ВПЛИВ СУЧАСНИХ РЕАЛІЙ НА ФАРМАЦЕВТИЧНИЙ РИНОК І МОЖЛИВОСТІ ЇХ ПОКРАЩЕННЯ ШЛЯХОМ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ФАРМАЦЕВТІВ

THE INFLUENCE OF MODERN REALITIES ON THE PHARMACEUTICAL MARKET AND POSSIBILITIES OF THEIR IMPROVEMENT THROUGH PROFESSIONAL TRAINING OF PHARMACISTS

Актуалізовано проблему впливу сучасних реалій на фармацевтичний ринок і можливості їх покращення. Акцентовано на досвіді Черкаської медичної академії, яка проводить додипломну і післядипломну підготовку фахівців із галузі знань 22 «Охорона здоров'я», зокрема, спеціальності 226 «Фармація, промислова фармація», що підсилюється динамізмом і стабільністю розвитку фармації в українській економіці, а також визнанням конкурентоздатності вітчизняної фармацевтичної продукції.

Здійснено аналіз останніх досліджень і публікацій та наголошено, що поза увагою сучасних учених залишаються не лише наукові дослідження з теорії й методики управління медичною освітою майбутніх фармацевтів, але і посилення ролі цифровізації в їхній фаховій підготовці, включення їх у систему вертикального і горизонтального управління аптечною мережею, налагодження внутрішньої та зовнішньої академічної мобільності. Визначено мету дослідження, що полягає в аналізі впливу сучасних реалій на фармацевтичний ринок і обґрунтуванні можливостей їх покращення через управління фаховою підготовкою майбутніх фармацевтів. Зроблено висновки про можливості покращення впливу сучасних реалій на фармацевтичний ринок відповідно двох напрямів: 1) посилення освітньої підготовки майбутніх фармацевтів у комплексі «коледж – академія» на всіх рівнях медичної освіти – фахового передвищого, першого (бакалаврського) і другого (магістерського); 2) інтеграції освітнього менеджменту з економічною теорією для уполоннення конкурентоспроможності випускників спеціальності 226 «Фармація, промислова фармація». «Організацію та економіку фармації» розглянуто як навчальну дисципліну циклу професійної підготовки, що вимагає поєднання освітнього менеджменту з економічною теорією у процесі фахової підготовки майбутніх фармацевтів. **Ключові слова:** фармація, фармацевтичний ринок, менеджмент, фахова підготовка, Черкаська медична академія.

The problem of the influence of modern realities on the pharmaceutical market and the possibilities of their improvement are updated. Emphasis is placed on the experience of the Cherkasy Medical Academy, which conducts undergraduate and postgraduate training of specialists in the field of knowledge 22 «Health care», in particular, specialty 226 «Pharmacy, industrial pharmacy», which is explained by the dynamism and stability of the development of pharmacy in the Ukrainian economy, as well as recognition competitiveness of domestic pharmaceutical products.

The analysis of the latest research and publications was carried out and it was emphasized that not only scientific research on the theory and methods of managing the medical education of future pharmacists, but also the strengthening of the role of digitalization in their professional training, their inclusion in the system of vertical and horizontal management of the pharmacy network, remain outside the attention of modern scientists. establishment of internal and external academic mobility.

The purpose of the research is determined, which consists in analyzing the impact of modern realities on the pharmaceutical market and substantiating the possibilities of their improvement through the management of professional training of future pharmacists. It was concluded that there are two directions for improving the impact of modern realities on the pharmaceutical market: 1) strengthening the educational training of future pharmacists in the «college-academy» complex at all levels of medical education – professional before higher, first (bachelor's) and second (master's); 2) integration of educational management with economic theory to strengthen the competitiveness of graduates of specialty 226 «Pharmacy, industrial pharmacy». «Organization and economics of pharmacy» is considered as an educational discipline of the cycle of professional training, which requires a combination of educational management with economic theory in the process of professional training of future pharmacists.

Key words: pharmacy, pharmaceutical market, management, professional training, Cherkasy Medical Academy.

УДК 615.1.012:338.24.012.42(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.35>

Білан В.В.,
викладач фармацевтичних дисциплін,
спеціаліст першої категорії
Черкаської медичної академії

Московець А.С.,
викладач фармацевтичних дисциплін,
спеціаліст другої категорії
Черкаської медичної академії

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Початок нового тисячоліття позначається на всіх сферах суспільного життя, освіти, виробництва і промисловості, що робить неминучими відповідні реформаційні зміни. Промислове виробництво лікарських засобів також зазнає жорсткої конкуренції на світовому і вітчизняному фармацевтичному ринку, стає домінуючим, що «перетворює

аптеку з великою кількістю висококваліфікованих кадрів на компетентного консультанта і посередника між виробниками ліків та їх споживачами» [12]. Це, своєю чергою, сприяє істотним змінам у навчальних програмах підготовки і перепідготовки фармацевтів із вищою освітою, а в Україні з 1992 року розпочинається підготовка висококваліфікованих фармацевтичних кадрів

для всіх сегментів фармацевтичної галузі. Одним із таких закладів наразі є Черкаська медична академія, що провадить додипломну післядипломну підготовку фахівців із галузі знань 22 Охорона здоров'я, зокрема, спеціальності 226 «Фармація, промислова фармація».

Відлік літопису діяльності Черкаської медичної академії припадає на 1930 рік, коли за рішенням Народного Комісаріату охорони здоров'я УРСР відкрито медичний технікум фельдшерсько-акушерського профілю. Усі подальші роки – це період розбудови закладу, розширення його можливостей, популяризації творчих здобутків і професійних досягнень. У 1993 році цей заклад медичної освіти першим в Україні запроваджує підготовку медичних сестер із вищою освітою – бакалаврів медицини, а в 1998 році отримує статус коледжу. Згодом відповідно до рішення Черкаської обласної ради від 16 грудня 2016 року за № 10-52/VI Черкаський медичний коледж реорганізовано на Черкаську медичну академію [11].

Починаючи з 2004 року в Черкаській медичній академії базову вищу освіту здобувають фармацевти на бакалавраті, що пояснюється динамізмом і стабільністю розвитку фармації в українській економіці, а також визнанням конкурентоздатності вітчизняної фармацевтичної продукції. Маємо надії на те, що в перспективі вітчизняний ринок фармацевтичної продукції употужнить свої позиції на світовому ринку фармації, що зазнає останнім часом суттєвих змін під впливом сучасних реалій і викликів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В історичному ракурсі проблему ретроспективи фахової підготовки фармацевтів ретельно досліджують Т. В. Лутаєва («Педагогічна і громадсько-просвітницька діяльність науковців Слобожанщини – фундаторів медичної та фармацевтичної освіти в Україні (XIX – початок XX ст.)»), О. А. Луценко («Фармакологічна підготовка майбутніх лікарів у вітчизняних закладах вищої освіти (кінець XX – початок XXI століття)») і В. Л. Сліпчук («Тенденції професійної підготовки фахівців фармацевтичної галузі в Україні (XX – початок XXI століття)»). Зрозумілим стає науковий інтерес до цієї проблеми у площині компаративістики, що відображено в наукових розвідках В. В. Довжук («Теорія і практика підготовки магістрів фармації в університетах країн Центральної і Східної Європи») і Н. А. Білоусової («Професійна підготовка медичних маркетологів в університетах Німеччини»).

Теоретико-методологічні та методичні засади фахової підготовки майбутніх фармацевтів розкривають у своїх працях Л. А. Бутко («Теоретичні і методологічні засади навчання управління та економіки у фармації у вищих навчальних закладах III-IV рівня акредитації»), Т. Д. Рева («Теоретико-методичні засади реалізації

компетентнісного підходу у навчанні хімічних дисциплін майбутніх провізорів»), Л. В. Філіппова («Теоретико-методичні засади професійно орієнтованого навчання хімічних дисциплін майбутніх провізорів»). Методичним аспектам вивчення різних навчальних дисциплін присвячено наукові розвідки С. С. Благун («Методика навчання фармацевтичної термінології ботанічної і хімічної номенклатур з використанням інтерактивних технологій»), Л. М. Клос («Методика дистанційного навчання мікробіології, вірусології та імунології майбутніх магістрів фармації»), Л. В. Коновалової («Методика навчання фармакоекономіки у процесі підготовки майбутніх провізорів у закладах вищої медичної освіти») і О. М. Чхало («Методика навчання аналітичної хімії студентів фармацевтичних спеціальностей з використанням інформаційних технологій»).

Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фармацевтів у закладах медичної освіти наразі досліджують І. Д. Бойчук і В. М. Кішук, формування різних компетентностей – А. А. Іщенко (компетентність із хімічної безпеки майбутніх лікарів у процесі навчання біоорганічної та біологічної хімії), Т. В. Коломієць (фахова комунікативна компетентність майбутніх провізорів у вищих медичних навчальних закладах), О. О. Кондратенко (компетентність ділового спілкування майбутніх фахівців фармакологічних спеціальностей), І. І. Кучеренко (інформатична компетентність майбутніх фармацевтів в умовах дистанційного навчання), М. А. Омельчук (професійна компетентність із надання першої долікарської допомоги в майбутніх провізорів), І. І. Светочева (професійна компетентність майбутніх менеджерів фармацевтичної галузі), а Г. В. Козаченко вивчає розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю в системі науково-методичної роботи коледжу.

Теоретичні і методичні засади управління якістю освітньої діяльності в медичних коледжах аналізує у своєму дослідженні С. В. Гордійчук, а методику навчання менеджменту в фармації майбутніх провізорів у закладах вищої освіти – О. С. Горова.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. З огляду на напрями досліджень у сфері медичної освіти щодо фахової підготовки фармацевтів і провізорів можемо зробити висновок про те, що нині чітко виокремлюються такі, як історичні розвідки і компаративні дослідження, з теорії та методики навчання медичних фармацевтичних дисциплін, а також із теорії і методики професійної підготовки майбутніх фармацевтів. Однак, на разі є нечисельними дослідження з питань теорії та методики управління медичною освітою майбутніх фахівців спеціальності 226 «Фармація, промислова фармація», проведення яких у подальшому сприятиме інтеграції

освітнього менеджменту і фармаекономіки, а отже дозволить вплинути на ефективність підготовки здобувачів вищої світи до викликів сучасного фармацевтичного ринку і посилить їхню конкурентоспроможність.

Поза увагою сучасних учених залишаються не лише наукові дослідження з теорії й методики управління медичною освітою майбутніх фармацевтів, але і посилення ролі цифровізації в їхній фаховій підготовці, включення їх у систему вертикального і горизонтального управління аптечною мережею, налагодження внутрішньої та зовнішньої академічної мобільності.

Мета статті полягає в аналізі впливу сучасних реалій на фармацевтичний ринок і обґрунтуванні можливостей їх покращення через управління фаховою підготовкою майбутніх фармацевтів.

Виклад основного матеріалу. Сучасну фармацевцію прийнято розглядати як важливу галузь охорони здоров'я, що «в комплексі поєднує фармацевтичну освіту і науку, створення і впровадження у виробництво вітчизняних лікарських засобів, контроль якості ліків, інформаційне поле, аптечну мережу» [12, с. 8]. Є очевидним, що фармацевтичний ринок вирізняється високим рівнем конкуренції, що підсилює значення менеджменту і маркетингу в управлінні ним та адаптації фармацевтичної теорії до потреб практики. Підтвердженням цього слугує думка О. Г. Чирви і О. В. Гарматюк, згідно з якою «усвідомлене застосування цих знань на практиці спеціалістами практичної фармації, а також періодичний аналіз ними ефективності своєї управлінської діяльності з подальшим удосконаленням управлінських установок гальмується через видиму складність інформації, що міститься у значній кількості наукових і науково-практичних джерел» [3].

У той самий час, фармація потребує інтеграції з іншими галузями знань, зокрема, «економікою, медициною, соціологією, психологією, математикою, маркетингом та ін. і досліджує вплив різних чинників на рівень надання населенню фармацевтичної (лікарської) допомоги та стан фармацевтичної галузі в цілому» [9]. Ринкові економічні відносини вимагають від майбутніх фахівців у сфері фармації досконалого володіння фаховими компетентностями з менеджменту і маркетингу (здатність до виконання завдань, спрямованих на забезпечення і контроль якості лікарських засобів і лікарської рослинної сировини; здатність реалізувати лікарські засоби і товари аптечного асортименту; здатність до здійснення обмежених управлінських функцій і прийняття рішень у звичайних умовах та в умовах з елементами непередбачуваності), тому в ході вивчення дисципліни «Організація та економіка фармації» нами досягаються такі програмні результати:

– позиціонувати свою професійну діяльність та особистісні якості на фармацевтичному ринку праці, формулювати цілі власної діяльності з урахуванням суспільних і виробничих інтересів (ПРН 5);

– аргументувати інформацію для прийняття рішень, нести відповідальність за них у стандартних і нестандартних професійних ситуаціях, дотримуватися принципів деонтології та етики у професійній діяльності (ПРН 6) [6].

– Означені нами компетентності та програмні результати навчання відповідають сучасним викликам фармацевтичного ринку, до яких мають бути готовими майбутні фармацевти, та на які наголошує у своєму інтерв'ю гендиректор компанії «Мікрохім» Ігор Погромський:

– у процесі переходу від планової «соціалістичної економіки» до умов відкритого ринку слід подбати про законодавчий захист фахівців;

– потрібно налагодити розроблення і масовий випуск вітчизняних препаратів для зниження ціни і забезпечення максимального охоплення пацієнтів, які потребують специфічного лікування;

– терміново слід переходити від тактики «стримування» динаміки захворювання до тактики накопичення ресурсів діагностики і лікування;

– необхідно подбати про диверсифікованість держрезерву для закріплення зон відповідальності виробників вітчизняного фармацевтичного сектору;

– розвиток дистанційної діагностики і лікування вможливує впровадження нових аналітичних методик [1].

Тож професійну підготовку майбутніх фахівців у сфері фармації, здатних усвідомлювати вплив сучасних реалій на фармацевтичний ринок і прогнозувати можливості їх покращення, ми вбачаємо в інтеграції знань і вмій із менеджменту і маркетингу фармації з оволодінням економічною теорією і практикою. Перше дозволяє компетентно керувати взаємодією з іншими фахівцями і організаціями, розподіляючи людські, фінансові, фізичні та інформаційні ресурси для подолання конкуренції на фармацевтичному ринку. Друге надає можливість кваліфіковано реалізовувати керівні функції та розподіляти повноваження з урахуванням таких ланок цього механізму, як планування, організація, координація, активізація і контроль [3].

Висновки. Проведене дослідження дозволяє нам дійти висновку, що можливості покращення впливу сучасних реалій на фармацевтичний ринок передбачають два напрями розв'язання окресленої проблеми: 1) посилення освітньої підготовки майбутніх фармацевтів у комплексі «коледж – академія» на всіх рівнях медичної освіти – фахового передвищого, першого (бакалаврського) і другого (магістерського); 2) інтеграцію освітнього менеджменту з економічною теорією для употужнення

конкурентно-спроможності випускників спеціальності 226 «Фармація, промислова фармація». У цьому контексті організацію та економіку фармації слід розглядати як навчальну дисципліну, що вимагає поєднання освітнього менеджменту з економічною теорією у процесі фахової підготовки майбутніх фармацевтів. Це дозволить їм глибше проникнути в ринкові відносини, що нині склалися у сфері фармації, опанувати ієрархічні взаємозалежності у вертикалі та горизонталі фармацевтичного менеджменту. У той самий час інтеграція фармації з економікою дозволить майбутнім фармацевтам усвідомити принципи організації вітчизняної системи відповідального самолікування і ОТС-безрецептурних препаратів, диференційовано підходити до класифікації лікарських засобів (рецептурних, безрецептурних, лікувально-профілактичних добавок) за групами відповідно до норм міжнародної класифікації, свідомо долучатися до впровадження формулярної системи, контролю якості медичних препаратів у аптечній мережі та ін. [12, с. 8].

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Клінічна фармакологія : підручник для студ. та лікарів / за заг. ред. М. І. Яблчанського, В. М. Савченка. Харків : ХНУ імені В. І. Каразіна, 2011. 405 с.
2. Менеджмент та маркетинг у фармації: навчально-методичний посібник /уклад. О. Г. Чирва, О. В. Гарматюк ; МОН України, Уманський державний пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань : Візаві, 2018. 217 с.
3. Нековаль І. В., Казанюк Т. В. Фармакологія : підручник. 4-е вид., випр. Київ : Медицина, 2001. 520 с.
4. Погромський І. Вітчизняна фарма : погляд зсередини. *Голос України*. 2020. № 27 черв. (№ 106). С. 10.
5. Посилкіна О. В., Сагайдак Р. В., Громо-вик Б. П. Фармацевтична логістика. Харків, 2004.
6. Силабус дисципліни «Організація та економіка фармації» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, освітньо-професійної програми Фармація, спеціальності 226 Фармація, промислова фармація, галузі знань 22 Охорона здоров'я / розробники : В. В. Білан, спеціаліст першої категорії ; А. С. Онищенко, викладач циклової комісії професійних фармацевтичних дисциплін №1, спеціаліст другої категорії. Черкаси, 2021. 18 с.
7. Толочко В. М., Міщенко І. В. Система основних понять теорії управління: метод. рек. до підгот. та провед. практ. занять з курсу «Управління та економіка фармації» в системі післядипломної освіти спец. фармації. Харків : НФаУ, 2012. 32 с.
8. Фармацевтична енциклопедія. Фармація. URL: <http://surl.li/joiyc> (дата звернення: 25.07.2023)
9. Фармацевтична енциклопедія. Фармаекономіка, або фармацевтична економіка. URL: <http://surl.li/joark> (дата звернення: 25.07.2023)
10. Худяк Ю. О., Пашков В. М. Організаційно-правові засади медичної та фармацевтичної діяльності. Полтава : Дивосвіт, 2016. 407 с.
11. Черкаська медична академія. URL: <https://medacademy.ck.ua/> (дата звернення: 24.07.2023)
12. Черних В. П. Концептуальні аспекти реформування фармацевтичної галузі. *Вісник фармації*. 2001. № 4. С. 3–8.

ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ У ЛІТНЬО-ОЗДОРОВЧИХ ТАБОРАХ В УМОВАХ ВІЙНИ

MILITARY AND PATRIOTIC EDUCATION IN SUMMER HEALTH CAMPS IN THE CONDITIONS OF WAR

В умовах війни актуалізується проблема пошуку нових підходів до виховання патріотизму як почуття і як базової якості особистості засобами військової підготовки. У статті проаналізовано можливості військово-патріотичного виховання у літньому оздоровчому таборі. На засадах середовищного підходу визначено мету освітнього середовища табору у відповідності із освітньою державною політикою щодо національно-патріотичного виховання, вказано механізми та інструментарій її досягнення. Акцентовано на особливих системних якостях освітнього середовища табору, характері внутрішніх взаємозв'язків, зв'язків з навколишнім середовищем, історією, характером функціонування і розвитку, організації.

Основна увага зосереджується на використанні інструментарію традиційних видів національного українського бойового мистецтва з метою психофізичного оздоровлення та військово-патріотичного виховання дітей. Акцентується увага на особливостях дітей групи «ризик», які тимчасово покинули небезпечні через наближеність до військових дій території та перебувають у літніх оздоровчих таборах.

На підставі аналізу соціологічних, психолого-педагогічних джерел та педагогічної практики визначено традиційно українське бойове мистецтво як ефективний інструмент національного самоусвідомлення українських дітей у умовах освітнього середовища літнього табору. Наголошено на важливості бойового гопак, хортингу для військово-патріотичного виховання та оздоровлення дітей. Окреслено перспективність звернення до регіональних видів традиційного українського бойового мистецтва.

Елементи гри, танцю, змагань надає бойовому мистецтву позитивного емоційного забарвлення і одночасно уможливіє передачу багатовікового військового досвіду наших пращурів щодо захисту, кристалізацію необхідних для військових дій якості та вміння. Визначено суттєві в умовах війни характеристики розвитку дитини, які ефективно формуються при умові поєднання військово-патріотичного виховання та оздоровлення засобами бойового мистецтва, а саме: резильєнтність, адаптивність, дисциплінованість, саморегуляцію, динамічність, креативність, наполегливість, комунікабельність, комбінаторні та організаційні здібності, фізичне вдосконалення та ін., які удосконалюються при заняттях бойовим мистецтвом. Одночасно, перераховані характеристики сприяють покращенню адаптивності дітей групи «ризик» у нових соціальних умовах.

Ключові слова: діти, група «ризик», літньо-оздоровчий табір, військово-патріотичне виховання.

In the conditions of the war, the problem of finding new approaches to the education of patriotism as a feeling and as a basic personality quality by means of higher training is actualized. The article analyzes the possibilities of military-patriotic education in a summer health camp. Based on the principles of the environmental approach, the purpose of the camp's educational environment is defined in accordance with the educational state policy on national-patriotic education, and the mechanisms and tools for its achievement are indicated. Attention is paid to the special systemic qualities of the educational environment of the camp, the nature of internal relations, relations with the environment, history, the nature of functioning and development, the relationship between changes and management.

The article analyzes the possibilities of military-patriotic education in a summer health camp based on the principles of the secondary approach. The main focus is on the use of traditional types of national Ukrainian martial art for the purpose of psychophysical improvement and military-patriotic education of children. Attention is focused on the characteristics of risk «group» children who are temporarily left dangerous due to proximity to the territory of hostilities and are in summer health camps.

Based on the analysis of sociological, psychological and pedagogical sources and pedagogical practice, traditionally Ukrainian martial arts have been identified as an effective tool for national self-awareness of Ukrainian children in the educational environment of a summer camp. The importance of combat hopak, horting for military-patriotic education and rehabilitation of children is emphasized. The perspective of turning to regional types of traditional Ukrainian martial art is outlined.

The elements of games, dances, and competitions give the martial art a positive emotional color and at the same time enable the transfer of the centuries-old military experience of our ancestors in defense, the crystallization of the qualities and skills necessary for military operations. The essential characteristics of a child's development in the conditions of war, which are effectively formed under the condition of a combination of military-patriotic education and rehabilitation by means of martial arts, have been determined, namely: resilience, adaptability, discipline, self-regulation, dynamism, creativity, perseverance, sociability, combinatorial and organizational abilities, physical improvement etc., which are improved by practicing martial arts. At the same time, the listed characteristics contribute to improving the adaptability of children of the "risk" group in new social conditions.

Key words: children, «risk» group, summer health camp, military-patriotic education.

УДК 373.3-051+371.382:004
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.36>

Розлуцька Г.М.,
докт. пед. наук,
професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»

Постановка проблеми у загальному вигляді. Анексія територій в 2014 році, а з 24 лютого 2022 р. – повномасштабна війна Російської Федерації проти України, спричинила масове переселення українців. За даними інформаційних агенцій після року активної фази війни в Україні налічується понад 7 мільйонів внутрішньо переміщених осіб (ВПО), з них понад 1 мільйон – це діти [12]. Втративши раніше набуті соціальні зв'язки, ВПО потрапляють у нові умови, інше соціокультурне середовище. Найбільш вразливою категорією населення, яка страждає від бойових дій та політики окупаційної влади, є діти. В літній період загострюється потреба в психофізичному оздоровленні таких дітей в оздоровчих літніх таборах, що неминуче вимагає їх соціалізації у новому дитячому колективі та спеціально організованого освітнього середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дав нам можливість у джерельній базі виділити кілька напрямків досліджень окресленої проблеми відповідно до галузей наукових знань.

Окремі аспекти соціальної адаптації проблемних дітей розглядаються в рамках соціальної роботи науковцями О. Повідайчик, М. Козубовським [6]. Наукову цінність становлять дослідження інструменту соціальної політики, спрямованого на підтримку дітей групи «ризик» О. Бартош [2]. Особливості включення в нове освітнє середовище українських дітей з тимчасово окупованих територій України проаналізовано у дослідженнях О. Потіхи [10], Г. Розлуцької [12].

Другу групу джерельної бази становлять педагогічні дослідження О. Повідайчик, М. Козубовського [9], присвячені аналізу зарубіжного досвіду організації літніх таборів для дітей. Авторами досліджується значення різних типів літніх таборів як складової сучасної освітньої системи США. Особлива увага звертається на табори для дітей з проблемами у поведінці, схильних до девіантних проявів. Здобутки вітчизняних практиків у вихованні дітей у літніх оздоровчих таборах представлено О. Коркішко [8]. На підставі аналізу педагогічної практики автор визначає середовище літнього оздоровчого табору важливою умовою формування патріотичних почуттів, якщо здійснюється ознайомлення з історією українського народу, його культурою та ін. У розрізі обраної нами тематики, наукову цінність становлять рекомендації для кризових чи посткризових вітчизняних методичних, культурно-розважальних, спортивних та ін. умов, проведені Н. Ілляшенко, Я. Ронь на базі Комунальної установи Сумської обласної ради «Сумський обласний центр відпочинку, оздоровлення, туризму та військово-патріотичного виховання» [5].

Третю групу джерел представляють праці етнокультурного спрямування О. Арапова [10], В. Богуславської, В. Богуславської, М. Бісістого,

Н. Басистого [3], І. Дідух [4]. Ця група, джерел дослідження висвітлює різновиди українського бойового мистецтва як систематичну і цілеспрямовану виховну дію для формування в учасників високої патріотичної свідомості, почуття вірності своїй Вітчизні, готовності до виконання громадянського обов'язку щодо захисту інтересів Батьківщини.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. При цьому вищенаведені дослідники проводили наукові пошуки у розрізі власних наукових інтересів, не враховуючи сучасних темпоральних викликів. Відтак у проведених дослідженнях не враховано особливості виховання, соціалізації в умовах оздоровлення у літньому таборі дітей, вимушено переселених із тимчасово окупованих територій або наближених до бойових дій.

Мета статті аналіз сучасного виховного інструментарію для військово-патріотичного виховання дітей у таборах під час літньо-оздоровчого періоду.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із негативних наслідків війни стала загроза майбутнього близько 1 мілн. дітей, вкрадених в Україні російськими агресорами. Державні структури України та Управління Верховного комісара з прав людини ООН більше року розслідують процес насильницької депортації дітей з України та доводять, що дії РФ протирічать фундаментальним принципам захисту дітей в умовах війни, і є порушенням Конвенції про права дитини і Женевської конвенції. Однак, через бойові дії в Україні, бюрократичні перешкоди міжнародних регуляторів на сьогодні у законний спосіб вдалося повернути в Україну тільки 361 дитину [10, с. 9].

Аналіз наслідків війни, проведений О. Потіхою, свідчить про спеціально організоване російським урядом знищення національної ідентичності викрадених українських дітей. Погоджуємось, що одним із завдань викрадення є політичне перевищення. Операція централізовано координується Федеральним урядом Росії і включає всі рівні влади [10, с. 28]. Незаконно вивезені з України діти піддаються науковій, культурній, патріотичній та військовій освіті, ідеологічному тиску, «обробці» свідомості. Здійснюючи психологічне насилля над українськими дітьми агресор прагне виховати нове покоління «яничар», знищивши національну ідентичність.

Вищенаведені аргументи та великі масштаби закордонної еміграції українців під час війни спонукають до активізації творчого підходу до формування національно свідомого підростаючого покоління українців як єдиної нації, об'єднаної патріотичними цінностями. Ядро національної самосвідомості ми вбачаємо у формуванні таких складових як національна самоідентифікація, національне самоусвідомлення,

державницько-патріотичні цінності [12]. Слушно зазначає І. Дідух, що в умовах багатовікової русифікації українців непохитна віра в рідний народ, його духовні сили та перспективне і світле майбутнє, жертвність на благо свого народу, визнання цінності історико-культурних надбань, знання звичаїв, обрядів, символики, традицій сприяють формування особистісних національних рис, розвитку індивідуальних здібностей та талантів дітей [4, с. 9]. Тому, пошук нових можливостей виховання патріотизму як почуття і як базової якості особистості сьогодні не припиняється під час літнього відпочинку дітей.

З початком літнього періоду в Україні розпочалась відпочинкова кампанія для дітей, орієнтована на відновлення здоров'я, зокрема, внутрішньо переміщених із тимчасово окупованих українських територій або пограничних до країни-агресорки областей. Однією з найпоширеніших форм організації відпочинку дітей є літні оздоровчі табори. Табір як організована форма проведення літнього відпочинку уможливорює створення спеціального, насиченого патріотичними ідеями освітнього простору для оздоровлення, психофізичного розвитку, соціалізації дитини.

Оздоровлення і відпочинок дітей у літній період перебувають у полі зору українських державотворців. Правове регулювання забезпечення реалізації прав дітей, передусім соціально-вразливих категорій, на оздоровлення та відпочинок здійснюється законом «Про оздоровлення та відпочинок дітей» (зі змінами 2023 р.). У змісті документу визначено перелік категорій дітей, які мають право на оздоровлення та відпочинок за рахунок коштів державного і місцевих бюджетів, коштів підприємств, установ та організацій, професійних спілок та фондів, добровільних внесків юридичних та фізичних осіб, інших джерел, уточнюються повноваження державних органів у сфері оздоровлення та відпочинку дітей, порядок діяльності дитячих закладів оздоровлення та відпочинку дітей. Цьогоріч уряд впровадив програму фінансової підтримки організації оздоровлення дітей віком від 7 до 18 років у спеціальних таборах відпочинку (постанова Кабінету Міністрів України № 462 від 9 травня 2023 року). З 1 червня 2023 року стартував експериментальний проєкт для дітей, які потребують особливої соціальної уваги та підтримки «Монетизація дитячого оздоровлення». Ініціатива дозволить спростити доступ до оздоровлення та відпочинку дітей, які потребують особливої соціальної уваги та підтримки дітей у літніх оздоровчих таборах.

Серед вимушено переселених дітей популярні табори при закладах освіти приватної форми власності, організовані за грантової підтримки міжнародних фондів або організацій. Практичну цінність для організації літніх оздоровчих таборів

становлять рекомендації розроблені Н. Ілляшенко, Я. Ронь [5].

Наші попередні дослідження переконливо доводять, що в умовах війни відбулась різка трансформація ціннісних орієнтирів українських дітей та молоді, особливо тих, які стали свідками військових дій [12]. На наш погляд сьогодні недооціненим елементом патріотично орієнтованого освітнього простору залишаються традиції українського національного бойового мистецтва. При використанні елементів гри, танцю, змагань традиційно українських видів бойового мистецтва передається багатовіковий військовий досвід наших пращурів щодо захисту, кристалізуються необхідні для військових дій якості та вміння. Суттєвими якостями в умовах війни вважаємо резильєнтність, адаптивність, дисциплінованість, саморегуляцію, динамічність, креативність, наполегливість комунікабельність, комбінаторні та організаційні здібності, фізичне вдосконалення та ін., які удосконалюються при заняттях бойовим мистецтвом.

Особливість освітнього середовища у літньому таборі в тому, що неповнолітні більш тісно взаємодіють зі своїми дорослими наставниками, між ними швидше виникає «зона довіри», діти долучаються до здоровішого й безпечнішого способу життя у природних умовах соціального й природного середовища, відпочинок, розваги й заняття улюбленими справами дають дітям можливість відновити свої фізичні й духовні сили. Освітнє середовище літнього табору завдяки невимушеності сприяє позитивно впливає на процес формування нових світоглядних позицій дитини. На думку О. Повідайчик, М. Козубовського, цінність перебування в літніх таборах проблемних дітей, які в нових умовах в середовищі представників різних вікових, соціальних, культурних груп адаптуються до реалій і викликів оточуючої дійсності [7].

Зазначимо, що внутрішньо переміщені, у результаті війни діти, які в наслідок війни пережили кризові ситуації, мають складнощі із соціальною адаптацією, здоров'ям тощо. За визначенням О. Бартош вони відносяться до «групи ризику», оскільки через негативний вплив війни без класичних форм аномалій розвитку відчувають труднощі соціалізації, зазнають підвищеного ризику дезадаптації. Варто враховувати, що вони через деформацію системи внутрішньої регуляції, ціннісних орієнтації, соціальних установок є потенційними порушниками громадського спокою, норм права тощо. Відповідно, ця категорія дітей вимагає особливої уваги з боку педагогів, вихователів, психологів, медиків, соціальних педагогів, соціальних працівників та інших фахівців [2, с. 200-201].

У дослідженнях зарубіжного досвіду роботи з проблемними дітьми М. Козубовським доведено, що правильно організоване виховання у таборах зумовлює позитивні зміни в інтелектуальній,

мотиваційній, емоційній, вольовій сфері особистості, а також сфері саморегуляції і поведінці. На думку дослідника, врахування при організації виховної діяльності в таборі пріоритетними є можливості, потреби в індивідуальній, фізичній і соціальній компенсації на принципах масовості й загальнодоступності заходів щодо інтересів; розвиток творчості й самодіяльності, соціально значимої спрямованості діяльності; єдності оздоровчої й виховної роботи з дітьми; взаємозв'язків з родиною; врахування конкретних життєвих ситуацій, які допомагають пізнати дитину, вибудувати відносини між дітьми, дітьми й дорослими. Необхідно враховувати найважливіші сфери життєдіяльності дитини, такі як: побутова (організація життєвого простору на всю табірну зміну); освітня (пріоритетом є завдання розширення й розвитку світогляду дитини); сфера міжособистісної взаємодії (повинна містити в собі можливості для одержання досвіду диференційованих відносин) [6, с. 71].

Враховуючи середовищний підхід до організації виховання дітей у літньому оздоровчому таборі, уточнимо що, як і в будь-якій іншій системі, освітнє середовище табору має особливі системні якості, особливий характер зв'язку частин у ціле, а також зв'язки з навколишнім середовищем, історію, характер функціонування і розвитку, співвідношення змін і управління. Стратегічна мета відповідає змісту «Концепції національно-патріотичного виховання» щодо формування ціннісного ставлення особистості до українського народу, Батьківщини, держави, нації. Наголошено, що потрібно враховувати, що Україна має древню і величну культуру та історію, досвід державницького життя, які виступають потужним джерелом і міцним підґрунтям виховання дітей і молоді. Вони уже ввійшли до освітнього і загальновиховного простору, але нинішні суспільні процеси вимагають їх переосмислення, яке відкриває нові можливості для освітньої сфери. Формування ціннісних орієнтирів і громадянської самосвідомості у дітей та молоді повинно здійснюватися на прикладах героїчної боротьби Українського народу за самовизначення і творення власної держави, ідеалів свободи, соборності та державності, зокрема, українських козаків [7].

Отже, метою освітнього середовища у літньому оздоровчому таборі сприятливого для військово-патріотичного виховання дітей вважаємо формування активного громадянина, який на основі національно-патріотичних цінностей готовий до свідомого захисту територіальної цілісності та державницьких інтересів України, вірного українському народу.

Військово-патріотичне виховання дітей у літньому оздоровчому таборі передбачає врахування ряду педагогічних принципів, зокрема: етнізації, народності, історичності, полікультурності,

толерантності тощо. Дослідивши виховну діяльність літніх таборів за кількома напрямками авторка пропонує рекомендації до організації освітнього середовища літнього табору у концептах, зокрема: 1. «Козацькому роду нема переводу». 2. «Україно моя, Україно...» 3. «Про що співає рідна земля». 4. «Фольклорна веселка» [8, с. 138].

Особливість освітнього середовища у літньому таборі в тому, що неповнолітні більш тісно взаємодіють зі своїми дорослими наставниками, між ними швидше виникає «зона довіри», діти долучаються до здоровішого й безпечнішого способу життя у природних умовах соціального й природного середовища, відпочинок, розваги й заняття улюбленими справами дають дітям можливість відновити свої фізичні й духовні сили. Освітнє середовище літнього табору завдяки невимуженості сприяє позитивно впливає на процес формування нових світоглядних позицій дитини. Цінність перебування в літніх таборах проблемних дітей, які в нових умовах в середовищі представників різних вікових, соціальних, культурних груп адаптуються до реалій і викликів оточуючої дійсності [9].

Дієвим інструментом патріотичного виховання у літньому оздоровчому таборі вважаємо гопак. Оздоровчий, фольклорно-мистецький, спортивний і бойовий напрями сьогодні домінують в розвитку особистості у бойовому гопакі. Розроблена і відпрацьована навчально-виховна система, в якій утверджено сім рівнів майстерності і чотири напрямки розвитку.

У нашому дослідженні ми використали позитивні здобутки досвіду використання засобів традиційних видів українського бойового мистецтва з метою військово-патріотичного виховання дітей за соціальною програмою в таборі Центру розвитку дітей «Я Сям» та «My School» (м. Ужгород), створеного за підтримки німецької гуманітарної організації «Hoffnungszeichen Sign of Hope» та фінансування Міністерства закордонних справ Федеративної Республіки Німеччини для дітей внутрішньо переміщених осіб, учасників бойових дій, багатодітних, матерів-одиначок, дітей позбавлених батьківського піклування та інших дітей групи «ризик» вразливих категорій населення; дитячого табору з денним перебуванням у Центрі науково-технічної творчості учнівської молоді Львівської міської ради (м. Львів), «Освітнього простору для внутрішньо-переміщених дітей», створеного в рамках грантового проекту Вишеградського фонду на базі гуртожитку № 3 ДВНЗ «Ужгородський національний університет» (м. Ужгород) та ін.

Зацікавлення дітей викликає видовищність, атрибутика, можливість продемонструвати власні досягнення при здобутті різних рівнів майстерності («Жовтяк», «Сокіл», «Яструб», «Джура», «Козак», «Характерник», «Волхв». У Бойовому Гопакі

затверджено п'ять різновидів змагань: «Одно-тан», «Тан-Двобій», «Забава», «Борня», «Герць». Майстер-класи та різні види змагань з бойового гопаку варто приурочити літньому календару дат і подій. Український календар є джерелом безлічі свят та визначних подій, які можуть стати чудовою нагодою для організації гри, вправлянь у бойовому мистецтві. Такий підхід не лише наповнює військово-патріотичним змістом дозвілля дітей, але й сприяє кращому розумінню звичаїв, обрядів, символіки, традицій українського козацтва, позитивному сприйняттю духовної культури народу, формуванню національної ментальності, визнання унікальності своєрідного українського бойового мистецтва і формування на їх основі особистісних національних рис, розвиток індивідуальних здібностей та талантів дітей.

Історичні розвідки свідчать, що гопак виник і розвинувся як вид бойового мистецтва запорізьких козаків, які в умовах безперервної боротьби із загарбниками виробили систему військового виховання. Основними складовими виховання став фізичного та психічний вишкіл воїна. Дослідники феномену гопака вказують, що виховання дітей починалось у молодшому дошкільному віці. Навчання їзді верхи на конях розпочиналось у 3–4 роки, а з 7 років – навчали читати, писати, стріляти з лука, володіти списом та арканом, вправно їздити верхи. Вести бій навчали з 12-річного віку, для перевірки бойової майстерності влаштовували випробування для юнаків, у разі успішного проходження посвячували їх у воїни [3].

Відзначимо, що найвищі рівні майстерності бойового гопаку тісно пов'язані на стільки з фізичними, військовими навичками, а більше із здоров'язберігаючими компетенціями учасників. Тобто, таким чином дитина будує траєкторію власного розвитку від військово-патріотичних цінностей до визнання здоров'я як найвищої цінності людського життя.

Захоплення у дітей викликає гра «Хортинг», яка імітує бойові дії. Під час гри учасники діляться на команди і змагаються в різних військово-прикладних видах спорту з ігровими елементами. О. Арапов стверджує, що підвид гри «Хортинг-Патріот» спрямований на комплексне вирішення оздоровчих, навчальних і виховних завдань, створює сприятливі умови для прояву активної громадянської позиції; вдосконалення навичок діяти в екстремальних ситуаціях, фізичного розвитку юних громадян, зміцненню їхнього здоров'я, організації дозвілля, профілактики правопорушень дітей та молоді [1].

Висновки. В умовах війни поряд із матеріальними збитками людськими втратами в особовому складі військових та цивільних Україна несе великі втрати серед дитячого населення, що через вимушену еміграцію за кордон та денаціоналізацію

викрадених агресорами дітей. Військово-патріотичне виховання дітей як багатогранне і багатоаспектне явище вимагає оновлення підходів, механізмів та інструментарію реалізації адекватного до загрозливих темпоральних викликів.

Під час літнього відпочинку в оздоровчих таборах доцільно створити наповнене національно-патріотичними ідеями освітнє середовище, яке б сприяло підготовці нового покоління українських патріотів, воїнів-захисників української державності та одночасно позитивно вливалось на розвиток дитини (резильєнтність, адаптивність, дисциплінованість, саморегуляцію, динамічність, креативність, наполегливість, комунікабельність, комбінаторні та організаційні здібності та ін.). Одночасно, наведені характеристики сприяють покращенню адаптивності дітей групи «ризик» у нових соціальних умовах. Ефективним інструментом досягнення мети визначено традиційне українське військово мистецтво (гопак, хортинг), які забезпечать поєднання оздоровлення та військово підготовку дітей у літньому таборі.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у зверненні до регіональних видів традиційного українського бойового мистецтва, до прикладу: володіння топірцем тощо.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Арапов О. В. Спортивна гра «Хортинг-Патріот», як засіб військово-патріотичного виховання молоді, 2018. URL: <http://dspace.cuspu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1.pdf>
1. Бартош О. Окремі підходи до визначення поняття «діти групи ризику», 2021. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/46934/1/9618.pdf> С. 200–201.
2. Богуславская В., Богуславська В., Бісистий М., Басистий Н. Аналіз структури та змісту змагальної діяльності в українському національному єдиноборстві «Бойовий гопак», 2017. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/362/Allowed=y>
3. Дідух І. Україно моя вишивана: етнокультурний та освітньо-виховний потенціал української вишиванки. Збірник тез III Міжнародної онлайн-конференції, присвяченої Всесвітньому дню вишиванки 19 травня 2022 р. С. 8–12.
4. Ілляшенко Н., Ронь Я. Теоретико-методичні засади створення спрощуючих інновацій (на прикладі наметових таборів КУСОР. Сумський обласний центр відпочинку, оздоровлення, туризму та військово-патріотичного виховання, 2013. URL: https://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/52122/1/MMI_2013_2_Illiashenko_Sproshchuiuchi_innovatsii.pdf
5. Козубовським М. Соціальне виховання проблемних дітей в літніх таборах США. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 2023. №1 (52). С. 68–71.
6. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 року. URL: [184](https://lpnu.ua/viddil-molodizhnoi-polityky-

</div>
<div data-bbox=)

ta-sotsialnoho-rozvytku/kontseptsiiia-natsionalno-patriotychnoho

7. Коркішко О. Виховання патріотизму у дітей та молоді в умовах літніх оздоровчих таборів. Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць. Випуск XXVII. / За загальною редакцією В.І. Сипченка. Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2005. С. 133–139.

8. Повідайчик О., Козубовський М. Літні дитячі табори як частина освітньої системи США. 2019. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/32460/1/.pdf>

9. Потіха О. Долі українських дітей на тимчасово окупованих територіях України. Збірник тез.

Міжнародної наукової конференції «Воєнні конфлікти та техногенні катастрофи: історичні та психологічні наслідки», 2023. URL: https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/37881/2/MCTD_2022_Potikha_O-Ukrainian_children_of_war_54-57.pdf

10. Про оздоровлення та відпочинок дітей» (зі змінами 2023 р.). URL: https://urst.com.ua/download_act/pro_ozdorovlennia_ta_vidpochynok_ditei

11. Розлуцька Г. Аксіологічні детермінанти патріотизму дітей та молоді в умовах війни. Освітні обрії, 2023. №1(56). С. 26–30.

12. Ukrinform. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/3593565-minreintegracii-nazvalo-oblasti-aki-prijnali-najbilse-pereselenciv.html>

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї ТА ШКОЛИ: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF NATIONAL AND CULTURAL IDENTITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF INTERACTION BETWEEN FAMILY AND SCHOOL: THEORY AND PRACTICE

Стаття присвячена актуальній проблемі формування національно-культурної ідентичності учнів початкової школи у процесі взаємодії школи та сім'ї. У статті теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено організаційно-педагогічні умови формування національно-культурної ідентичності молодших школярів у процесі взаємодії школи та сім'ї, а саме: підвищення професійної компетентності вчителів щодо формування національно-культурної ідентичності молодших школярів у процесі взаємодії школи та сім'ї на демократичних засадах; спрямованість виховних зусиль школи і сім'ї на формування національно-культурної ідентичності молодших школярів; впровадження традиційних та інноваційних форм взаємодії педагогів та батьків, спрямованих на формування національно-культурної ідентичності молодших школярів).

Виокремлено й характеризовано сутнісні ознаки найбільш ефективних форм організації взаємодії школи та сім'ї у процесі формування національно-культурної ідентичності молодших школярів, а саме: традиційні, інтерактивні, масові; комплексу методів: комунікативно-пізнавальні, мотиваційно-виховні, виховання, активні (практичні); засобів: навчально-пізнавальна діяльність та конкретна суспільно корисна праця, масові і добродійні справи, аудіовізуальні засоби.

Аналіз результатів дослідження засвідчив, що проведена дослідно-експериментальна перевірка розробленої і запровадженої у практику методики формування національно-культурної ідентичності молодших школярів у процесі взаємодії школи та сім'ї засвідчила суттєву позитивну динаміку сформованості досліджуваного феномена в експериментальних групах учнів у порівнянні з контрольними групами. За результатами констатувального та формувального етапів дослідження, в експериментальній групі збільшилася кількість дітей, які продемонстрували достатній та фрагментарний рівень сформованості національно-культурної ідентичності молодших школярів, а також зменшилися дані щодо інертного рівня. Проте, результати у контрольній групі лишилися майже незмінними. Таким чином, результати обробки здобутих даних проведеного педагогічного експерименту і їх презентація в табличному вигляді довели, що здобуті результати дослідження є статистично значимими, а отже, підтверджують ефективність розроблених організаційно-педагогічних умов.

Ключові слова: національно-культурна ідентичність, організаційно-педагогічні умови, формування національно-культурної ідентичності, взаємодія сім'ї та школи, учні молодшого шкільного віку.

The article is devoted to the actual problem of formation of national and cultural identity of primary school students in the process of interaction between school and family. The article theoretically substantiates and experimentally verifies organizational and pedagogical conditions for the formation of national and cultural identity of younger schoolchildren in the process of interaction between school and family, namely: increasing the professional competence of teachers regarding the formation of national and cultural identity of younger students in the process of interaction between school and family on a democratic basis; the focus of educational efforts of the school and family on the formation of the national and cultural identity of younger students; introduction of traditional and innovative forms of interaction between teachers and parents aimed at forming the national and cultural identity of younger schoolchildren).

The essential features of the most effective forms of organization of interaction between school and family in the process of formation of national and cultural identity of younger schoolchildren have been allocated and characterized, namely: traditional, interactive, mass; complex of methods: communicative-cognitive, motivational-educational, educational, active (practical); means: educational and cognitive activity and specific socially useful work, mass and charitable deeds, audiovisual means.

The analysis of the results of the study showed that the experimental verification of the developed and put into practice methodology for the formation of national and cultural identity of younger schoolchildren in the process of interaction between school and family showed a significant positive dynamics of the formation of the phenomenon under study in experimental groups of students in comparison with control groups. According to the results of the ascertaining and formative stages of the study, in the experimental group the number of children who demonstrated a sufficient and fragmentary level of formation of the national and cultural identity of younger schoolchildren increased, as well as data on the inert level decreased. However, the results in the control group remained almost unchanged. Thus, the results of processing the obtained data of the pedagogical experiment and their presentation in tabular form proved that the results of the study are statistically significant, and therefore confirm the effectiveness of the developed organizational and pedagogical conditions.

Key words: national and cultural identity, organizational and pedagogical conditions, formation of national and cultural identity, interaction between family and school, primary school age students.

УДК 373.3.064.1:159.923.2]:39(477)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.37>

Силенко Н.І.,
аспірантка кафедри початкової освіти
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сьогодні перед суспільством і школою стоїть проблема розвитку особистості свідомого українського громадянина, який поєднає в собі національні риси та самобутність українського народу. І саме національне виховання передбачає надання широких можливостей для пізнання української історії, культури, традицій, звичаїв, мови, формування національної гідності, розвитку особистісних рис громадянина української держави.

Про необхідність активізації уваги до формування у підростаючого покоління національно-культурної ідентичності йдеться в Законах України «Про освіту», «Про культуру», «Про правовий статус та вшанування пам'яті борців за незалежність України у ХХ столітті», в Указі Президента «Про пріоритетні заходи щодо сприяння зміцненню національної єдності та консолідації українського суспільства, підтримки ініціатив громадянськості у цій сфері», Постанови Верховної Ради «Про вшанування героїв АТО та вдосконалення національно-патріотичного виховання дітей та молоді», у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р., Проекті Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року, Концепції українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в умовах сучасних модернізаційних змін; Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 рр.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема національно-культурної ідентичності висвітлена у наукових джерелах, зокрема, у концепціях С. Гантінгтона, Е. Гелнера, А. Етціоні, Е. Сміта, Ю. Хамбермаса, К. Хюбнера проблема національно-культурної ідентичності розглядається у межах неklasичної раціональності та зводиться до усвідомлення народом себе спільною, відмінною від інших, визначення «феномену національності», «національного почуття». До питання формування національно-культурної ідентичності зверталися філософи, психологи, педагоги. У психологічному дискурсі висвітлювалися різні сторони формування національно-культурної ідентичності, серед яких: проблеми патріотичного виховання, національної самосвідомості М. Боришевський [1], В. Гонський [2]. У педагогіці окремі аспекти формування національно культурної ідентичності досліджували Л. Гончар [3], Л. Гуцуляк [4], В. Желанова [5], А. Ігнатуша [6], О. Матвієнко [7;8], Н. Силенко [7; 8], О. Онопрієнко [9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас теоретичний аналіз наукових досліджень показав, що проблема формування національно-культурної ідентичності в роботі з молодшими школярами не була предметом окремого дослідження як у теоретичному, так і практичному аспектах.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою нашої статті є визначення, обґрунтування та перевірка організаційно-педагогічних умов формування національно-культурної ідентичності молодших школярів у процесі взаємодії школи та сім'ї.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мета формувального етапу дослідження полягала в обґрунтуванні та перевірці організаційно-педагогічних умов формування національно-культурної ідентичності молодших школярів у процесі взаємодії школи та сім'ї. У контексті нашого дослідження під організаційно-педагогічними умовами розуміємо необхідні й достатні обставини, за яких забезпечується ефективне формування національно-культурної ідентичності молодших школярів у процесі взаємодії школи та сім'ї, а саме: підвищення професійної компетентності вчителів щодо формування національно-культурної ідентичності учнів початкової школи у процесі взаємодії школи та сім'ї на демократичних засадах; спрямованість виховних зусиль школи і сім'ї на формування національно-культурної ідентичності молодших школярів; впровадження традиційних та інноваційних форм взаємодії педагогів та батьків, спрямованих на формування національно-культурної ідентичності молодших школярів.

Для реалізації першої організаційно-педагогічної умови нами було підготовлено та впроваджено у роботу закладів загальної середньої освіти 8 семінарів-практикумів для вихователів («Формування ціннісного ставлення до Батьківщини», «Батьківсько-виховательський компас», «Мозаїка національно-культурної ідентичності», «Календар взаємодії сім'ї та школи» та «Відкриваємо Україну разом») та тренінгову програму «Основи формування національно-культурної ідентичності молодших школярів».

Для впровадження другої організаційно-педагогічної умови було залучено батьків та вчителів для їх взаємодії з метою розробки та впровадження ігрового комплексу «Україна – моя країна» для дітей молодшого шкільного віку, яка представлена п'ятьма складовими: «Державні народні символи», «Історія в особах та подіях», «Свята та традиції у сім'ї» та «Українська народна творчість».

Впровадження третьої організаційно-педагогічної умови передбачало активізацію пошукової діяльності батьків; надання їм з боку вчителів інструктивної допомоги щодо використання сюжетно-рольової, ігрової творчої діяльності тощо (проект «З любов'ю до України»).

Метою проведення контрольного зрізу було виявлення якісних змін у рівнях сформованості національно-культурної ідентичності учнів початкової школи у процесі взаємодії школи та сім'ї та з'ясування стану взаємодії закладу освіти із батьками у контрольних і експериментальних групах.

Перевірка рівня сформованості національно-культурної ідентичності учнів початкової школи у процесі взаємодії школи та сім'ї та з'ясування стану взаємодії закладу освіти із батьками у контрольних і експериментальних групах. Перевірка рівня сформованості національно-культурної ідентичності учнів початкової школи у процесі взаємодії школи та сім'ї на основі критеріїв «уявлення про патріотизм», «бажання проявляти патріотизм», «прояв патріотизму у поведінці», їх оцінки як результату впровадження в освітній процес організаційно-педагогічних умов, дозволило з'ясувати те, наскільки у батьків та вчителів налагоджено взаємодію, сформовано ставлення до формування національно-культурної ідентичності учнів початкової школи тощо.

На контрольному етапі експерименту у дослідженні брали участь 17 вчителів початкової школи, 239 батьків та 220 учнів молодшого шкільного віку (109 учнів (КГ) та 111 учнів (ЕГ)).

Мета контрольного опитування вчителів полягала у з'ясуванні їхнього ставлення до проблеми формування національно-культурної ідентичності учнів початкової школи в процесі взаємодії школи та сім'ї, їхнього бачення ролі в цьому процесі закладу освіти і сім'ї, а також наявного методичного арсеналу щодо забезпечення процесу формування національно-культурної ідентичності учнів початкової школи після формувального етапу дослідження. З проведеного повторного опитування вчителів стало зрозуміло, що вони (95,7%) майже одногосно визнають важливість формування національно-культурної ідентичності учнів початкової школи в процесі взаємодії школи та сім'ї; більшість вчителів (85%) наразі не влаштовує використання традиційних форм взаємодії з батьками щодо формування національно-культурної ідентичності учнів початкової школи в процесі взаємодії школи та сім'ї, вони віддають перевагу більш нетрадиційним, адже мали можливість особисто переконатися у їх дієвості.

Метою контрольного анкетування батьків було визначення їхнього ставлення до формування національно-культурної ідентичності учнів початкової школи та їхньої готовності до взаємодії з закладом освіти у напрямі формування національно-культурної ідентичності учнів початкової школи після формувального етапу експерименту.

Результати анкетування свідчать про позитивне ставлення та високу зацікавленість батьків у співпраці з педагогами. Аналізуючи дані анкети, ми зрозуміли, що майже всі батьки (85%) вважають формування національно-культурної ідентичності учнів початкової школи необхідною умовою гармонійного розвитку дитини. 95% батьків змінили своє ставлення щодо того, хто повинен займатися формуванням національно-культурної ідентичності учнів початкової школи, тепер більшість батьків

(75%) наголошують на важливості взаємодії з вчителями та іншими працівниками закладів освіти, оскільки співпраця з ними у напрямку формування національно-культурної ідентичності учнів початкової школи, на їхню думку, є більш результативною. Також, батьки стали більше замислюватися над традиціями у родині. Наприклад, 25% батьків, на початку експериментальної роботи не вважали потрібним залучати дитину до участі у підготовці сімейних свят, а тепер змінили свою думку. Ті батьки (35%), які інколи залучали дітей до участі у підготовці сімейних свят, роблять це частіше. Більшість матерів та татусів виявили краще ставлення до надбань українського народу, що виявляється, наприклад, у спільному прослуховуванні українських пісень, перегляді українських мультфільмів та обговоренні своїх вражень разом з дитиною.

Цікавим є той факт, що після виконання формувального етапу дослідження в ЕГ у батьки та вчителі почали сприймати патріотизм більш спокійно, виявляти інтерес до цієї проблеми та відповідати на питання «Чи вважаєте Ви себе патріотом» у більшості випадків. Зокрема, 87% батьків та 89% вихователів відповіли «так».

Для досягнення більш високих результатів було впроваджено організаційно-педагогічні умови. За планом, семінари-практикуми проводилися щотижня, після кожного з яких вчителі отримували завдання опрацювати власні ідеї щодо взаємодії з батьками. Під час семінарів-практикумів було стимульовано вихователів до самостійного пошуку способів взаємодії з батьками. Вчителі запропонували різні форми взаємодії з батьками, наприклад, залучення батьків до творчої діяльності, що було продемонстровано через проведення цікавих заходів патріотичної тематики. Взаємодія з батьками полягала у їх залученні до процесу підготовки костюмів для своїх дітей на такі заходи, як «Казка на новий лад», «Як прапор оселився у планшеті», «Калина, яка вміла співати» тощо. До цікавих вправ, що сприяла взаємодії вихователів з батьками, належить «Патріотичний ланцюжок». Алгоритм дій полягав у виготовленні вчителем шаблонів для утворення емблеми закладу освіти, де виховуються патріоти своєї країни. Наприкінці дня батьки отримували ці шаблони та завдання (алгоритм дій можна було знайти на сторінці закладу в соціальній мережі). На виконання завдання було виділено два дні. Оцінювання робіт проводили за враженнями дітей, їх емоційними розповідями тощо. Серед дівчат та хлопців було зафіксовано позитивні емоції: учні з захопленням розповідали, як виготовляли емблеми, як їм сподобалося добирати засоби для оформлення своїх виробів (це були папір кольоровий, гофрований папір, макаронні вироби тощо). Для покращення взаємин між вчителями та батьками важливо

активізувати спільну роботу. Основою цієї роботи має бути саме взаємоповага та рівність у їх діалозі. В даному аспекті ефективним є проведення тренінгової програми «Основи формування національно-культурної ідентичності у дітей молодшого шкільного віку», де вчителі мають можливість опрацювати практично різні варіації взаємодії з батьками дітей (індивідуальні та групові форми роботи, взаємодія у соціальних мережах, спільна творчість тощо).

Після завершення формувального етапу дослідження та повторного проведення діагностичних завдань для визначення рівнів сформованості національно-культурної ідентичності учнів початкової школи було зафіксовано збільшення показників високого, середнього та зменшення початкового рівнів сформованості національно-культурної ідентичності учнів початкової школи. Надалі будуть представлені результати контрольних зрізів щодо виявлення змін у рівнях сформованості національно-культурної ідентичності учнів початкової школи за кожним з критеріїв. У таблиці 1 наведено результати зрізу у контрольній та експериментальній групах за критерієм «уявлення про національно-культурну ідентичність».

Після аналізу результатів учасників контрольної та експериментальної груп встановлено, що у експериментальній групі 56 учнів (50,4%) та 33 учнів (30,28%) у контрольній групі досягли високого рівня знань. Щодо середнього рівня знань, у експериментальній групі його мали 50 учнів (45,04%), а в контрольній групі – 50 учнів (45,87%). Також було помічено зміни в початковому рівні: у експериментальній групі цей рівень мали 5 учнів (4,56%), а в контрольній групі – 26 учнів (23,85%). Такі результати по критерію «уявлення про національно-культурну ідентичність» є переконливими та свідчать про ефективність проведеної формувальної стадії дослідження. Згідно з показниками критерію «уявлення про патріотизм», особливу увагу заслуговують форми роботи, запроваджені у проєктній діяльності (наприклад, дидактичні ігри, ігрові вправи-ситуації тощо) щодо взаємодії вчителя та батьків, оскільки саме у експериментальній групі значно зріс рівень сформованості національно-культурної ідентичності учнів початкової школи.

Термін реалізації проєкту «З любов'ю до Батьківщини» був короткочасним, але його наповненість

різними видами заходів з традиційними та інноваційними формами роботи з батьками довели результативність під час контрольного зрізу щодо сформованості національно-культурної ідентичності учнів початкової школи. Наприклад, змістом проєкту передбачено захід для вчителів і батьків «Ігри патріотів», у ході якого ми спостерігали за процесом взаємодії між учасниками, їх зацікавленістю темою патріотичної вихованості, а також обізнаністю щодо роботи з дітьми у даному напрямку. За правилами ігор усіх учасників ми ділили на команди, кожна з яких отримувала певний інформаційний матеріал. За 10 хвилин капітани команд мали «відвідати» інші команди з метою отримання повідомлень за їхніми картками. Коли капітани поверталися до своїх команд, ми надавали їм ще 10 хвилин часу на засвоєння здобутої капітанами інформації та для підготовки 20 тестових запитань для команд-суперників. Зазвичай в іграх брали участь 4 команди, тобто було опрацьовано до 80 запитань. Команди мали по черзі задавати питання суперникам та відповідати на їх питання. Ведучий фіксував на дошці кількість правильних відповідей, що визначало команду-переможця. Після закінчення гри учасники висловлювали своє задоволення від емоцій, від такої інтерактивної взаємодії та вже ініціювали подібні зустрічі в майбутньому.

Для вчителів і батьків ми підготували ряд завдань: складання карти музеїв України; добірка цікавої інформації щодо певного предмету, його історії та значення для суспільства; виконання ролі екскурсоводів, відвідуючи віртуально один з музеїв України; залучення дітей до створення колажів на тему «Музей народознавства». Нами було проведено опитування 120 батьків і вчителів перед проєктом та по завершенні, що довело його актуальність. Надамо приклади відповідей батьків на запитання «Чи було Вам цікаво брати участь у проєкті?» – майже усі батьки відповіли однозначно «так» (95%). На запитання «Оцініть за 10 бальною шкалою те, наскільки корисною для Вас є саме така взаємодія з вихователями» (наприклад, 1 бал – це не корисно для мене і 10 балів – це дуже важливо не лише для мене, а й для моєї дитини) ми отримали такі відповіді: 10 балів поставили 75 (62,5%) батьків; 9 балів поставили 26 (22%) батьків; і 19 (15,5%) батьків оцінили важливість такої взаємодії на 8 балів. Вважаємо, що

Таблиця 1

Рівні сформованості національно-культурної ідентичності учнів початкової школи за критерієм «уявлення про національно-культурну ідентичність»

Рівні	Експериментальна група (111)		Контрольна група (109)	
	Кі-сть	%	Кі-сть	%
Високий	56	50,4	33	30,28
Середній	50	45,04	50	45,87
Початковий	5	4,56	26	23,85

це високий результат, якого вдалося досягти саме через активізацію взаємодії вчителів і батьків. Це, в свою чергу, сприяло підвищенню рівня сформованості національно-культурної ідентичності учнів початкової школи у процесі взаємодії школи та сім'ї і серед учнів експериментальної групи.

Далі зазначимо отримані результати за критерієм «бажання проявляти національно-культурну ідентичність», що подано у таблиці 2.

Під час фіксації отриманих даних було виявлено, що на високому рівні в ЕГ було 58 учнів (52,2%), а в КГ – 33 учні (30,28%). На середньому рівні результати серед учасників ЕГ становили 46 учнів (41,44%), тоді як в КГ результати були меншими: 43 учні (39,44%). Результати щодо початкового рівня показали різницю в 23% між ЕГ та КГ : в ЕГ – 7 учнів (6,36%), а в КГ – 33 учні (30,28%).

Представлені у таблиці 2 кількісні та відсоткові дані також доводять ефективність проведеного формульованого етапу дослідження, а саме впровадження визначених організаційно-педагогічних умов. Активна робота з учасниками ЕГ, що була спрямована на підвищення рівня сформованості національно-культурної ідентичності молодших школярів у процесі взаємодії школи та сім'ї за показниками критерію «бажання проявляти національно-культурну ідентичність» сприяла підвищенню результатів. Так, наприклад, у контрольному зрізі у ході бесіди про родину, учні з ЕГ з упевненістю давали визначення поняттю «сім'я», із захопленням розповідали про сімейні традиції. І дівчата, і хлопці окрім звичайних святкових подій (привітання членів сім'ї, традиційні сімейні походи тощо) акцентували увагу й на появі нових традицій, що були запропоновані їхніми батьками. Значно вплинув на емоції дітей ЕГ проведений захід «Веселі посиденьки». Організаторами цього заходу були вчителі, які разом з батьками підготували виставу лялькового театру та представили її учням. Сутність заходу полягала в інтерактивній

взаємодії між усіма учасниками педагогічного процесу. Цікаво було спостерігати за реакцією дітей, які не знали про участь батьків у виставі. Так, під час програвання сюжету, вчитель виконував роль посередника між учнями-глядачами та ляльковими героями-батьками. Учні з задоволенням сприймали сюжет, відповідали на запитання вчителя і лялькових героїв та були дуже здивовані, коли по завершенні вистави, аплодуючи, побачили за ширмою своїх батьків. На наш погляд, такий спільний вид діяльності є важливим в умовах сьогодення, вважаємо, це є цінним досвідом і для самих батьків, і для вчителів.

У ході діагностування учасників КГ ми не помітили суттєвих відмінностей між результатами констатувального етапу дослідження. Учні неохоче розповідали про традиції та свята своєї родини; із значними труднощами та відволіканням включалися в обговорення, наприклад, малюнків національно-патріотичного спрямування тощо.

Отримані результати за критерієм «прояв національно-культурної ідентичності молодших школярів у поведінці» подано у таблиці 3.

Результати контрольного зрізу учасників ЕГ та КГ за критерієм «прояв національно-культурної ідентичності у поведінці» показали наступне: у ЕГ результати були високими на високому рівні для 60 учнів (54,05%), тоді як в КГ високий рівень має 35 учнів (32,12%). У виявленні середнього рівня сформованості національно-культурної ідентичності кількісна і відсоткова різниця були також присутні: у ЕГ – 48 учнів (43,24%), а в КГ – 41 учень (37,6%). Значні покращення були помітні у фіксації даних початкового рівня: серед учнів ЕГ початковий рівень сформованості національно-культурної ідентичності молодших школярів у процесі взаємодії школи та сім'ї продемонстрували 3 учні (2,71%), тоді як в КГ, де не проводилося роботи ні з батьками, ні зучнями, початковий рівень мають 33 учня (30,28%).

Таблиця 2

Рівні сформованості національно-культурної ідентичності молодших школярів у процесі взаємодії школи та сім'ї за критерієм «бажання проявляти національно-культурну ідентичність»

Рівні	Експериментальна група (111)		Контрольна група (109)	
	Кі-сть	%	Кі-сть	%
Високий	58	52,2	33	30,28
Середній	46	41,44	43	39,44
Початковий	7	6,36	33	30,28

Таблиця 3

Рівні сформованості національно-культурної ідентичності молодших школярів у процесі взаємодії школи та сім'ї за критерієм «прояв національно-культурної ідентичності у поведінці»

Рівні	Експериментальна група (111)		Контрольна група (109)	
	Кі-сть	%	Кі-сть	%
Високий	60	54,05	35	32,12
Середній	48	43,24	41	37,6
Початковий	3	2,71	33	30,28

В ЕГ зафіксовано значні зміни, як видно з даних, поданих у таблиці 3. Опрацьовуючи із учнями завдання, що були розроблені відповідно до показників критерію «прояв національно-культурної ідентичності у поведінці», ми спостерігали активність учнів у читанні віршів, малюванні державної символіки, співі патріотичних пісень тощо. Учні з ЕГ брали активну участь у всіх заходах, виявляли бажання виконувати головні ролі у ході інсценування сюжетів народних пісень під час музичних занять. У порівнянні з КГ майже усі учні з ЕГ без помилок вказували назви свят, зазначаючи на тому, як святкують їх у своїй родині, яке свято є наступним за календарем, яким чином відбувається приготування до нього тощо. Учні ж з КГ, наприклад, виконуючи завдання про упізнання свят, відчували невпевненість під час розгляду відповідних сюжетних карток. Такі здобутки у сформованості національно-культурної ідентичності молодших школярів у процесі взаємодії школи та сім'ї ми пояснюємо саме через активізацію взаємодії вчителів і батьків учнів, які є представниками ЕГ.

За результатами констатувального та формувального етапів дослідження (таблиця 4) в ЕГ збільшилася кількість дітей, які продемонстрували високий та середній рівень сформованості національно-культурної ідентичності молодших школярів, а також зменшилися дані щодо початкового рівня. Проте результати у КГ лишилися майже незмінними. Так, в ЕГ встановлено збільшення кількості учнів з високим (на 22,76%) та середнім (на 1,45%) рівнями сформованості національно-культурної ідентичності за критерієм «уявлення про національно-культурну ідентичність», зменшення кількості учнів з початковим (на 24,22%) рівнем сформованості національно-культурної ідентичності за означеним критерієм. У ЕГ збільшилася кількість учнів з високим (на 22,76%)

та середнім (на 3,45%) рівнями сформованості національно-культурної ідентичності за критерієм «бажання проявляти національно-культурну ідентичність» – за рахунок зменшення кількості учнів з початковим (на 26,21%) рівнем сформованості національно-культурної ідентичності за цим же критерієм. Встановлено, що відбулись зміни у рівнях сформованості національно-культурної ідентичності учнів початкової школи ЕГ за критерієм «прояв національно-культурну ідентичність у поведінці» – збільшення кількості учнів з високим (на 22,76%) і середнім (на 5,45%) рівнями сформованості національно-культурної ідентичності – за рахунок зменшення кількості учнів з початковим (на 28,21%) рівнем. Отримані результати щодо рівнів сформованості національно-культурної ідентичності учнів початкової школи у процесі взаємодії школи та сім'ї до та після формувального етапу експерименту. За результатами проведеного нами експерименту зазначимо, що значна кількість учнів початкової школи на констатув дані щодо початкового рівня. Проте, результати у КГ лишилися майже незмінними.

Встановлено, що відбулись зміни у рівнях сформованості національно-культурної ідентичності учнів початкової школи ЕГ за критерієм «прояв національно-культурну ідентичність у поведінці» – збільшення кількості учнів з високим (на 22,76%) і середнім (на 5,45%) рівнями сформованості національно-культурної ідентичності – за рахунок зменшення кількості учнів з початковим (на 28,21%) рівнем.

Висновки. За результатами проведеного нами експерименту зазначимо, що значна кількість учнів початкової школи на констатувальному етапі дослідження продемонстрували низький та середній рівень сформованості національно-культурної ідентичності учнів початкової школи. Натомість, після формувального експерименту,

Таблиця 4

Динаміка рівнів сформованості національно-культурної ідентичності молодших школярів у процесі взаємодії школи та сім'ї, у %

Рівні		Високий		Середній		Низький	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
За критерієм «уявлення про національно-культурну ідентичність»	До експерименту	27,63	29,79	43,59	45,38	28,78	24,83
	Після експерименту	50,4	30,28	45,04	45,87	4,56	23,85
	Динаміка	+22,76	+0,49	+1,45	+0,49	-24,22	-0,97
За критерієм «бажання проявляти національно-культурну ідентичність»	До експерименту	29,44	29,79	37,99	38,97	32,57	31,24
	Після експерименту	52,2	30,28	41,44	39,44	6,36	30,28
	Динаміка	+22,76	+0,49	+3,45	+0,47	-26,21	-0,96
За критерієм «прояв національно-культурної ідентичності у поведінці»	До експерименту	31,29	31,63	37,79	37,1	30,92	31,27
	Після експерименту	54,05	32,12	43,24	37,6	2,71	30,28
	Динаміка	+22,76	+0,49	+5,45	+0,48	-28,21	-0,99

на констатувальному етапі відбулися значні зміни в учасників ЕГ завдяки ефективній взаємодії вчителів з батьками учнів. Про це переконливо свідчать результати зрізу серед учасників КГ, де не було зафіксовано суттєвих позитивних змін щодо їх рівнів сформованості національно-культурної ідентичності, адже в КГ не було впроваджено організаційно-педагогічних умови формування національно-культурної ідентичності учнів початкової школи у процесі взаємодії школи та сім'ї. Отже, позитивна динаміка рівня сформованості національно-культурної ідентичності молодших школярів, що спостерігалася від початку до завершення дослідно-експериментальної роботи, підтвердила доцільність розроблених та апробованих нами організаційно-педагогічних умов.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Боришевський, М. Й. Національна свідомість у становленні громадянина. *Психологія самосвідомості: історія, сучасний стан та перспективи дослідження*. Київ, 1999. С. 27–34.
2. Гонський В. Патріотизм як основа сучасного виховання та ідеології держави: студії виховання. *Рідна школа*. 2001. № 2. С. 9–14.
3. Гончар, Л. В. Формування цінностей сім'ї в сучасній школі та родині: теоретико-методичні аспекти. *Вітчизняна наука: теорія і практика: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції*, Харків (Україна), 15–16 серпня, 2016. С. 24–29.
4. Гуцуляк Л. І. Взаємодія педагогів, батьків та громади як важлива умова ефективності навчання та виховання учнів початкової школи (на прикладі Сполучених Штатів Америки) . *Молодий вчений*. 2016. № 4. С. 515–518.
5. Желанова В. В., Матвієнко О. В. Національно-культурна ідентичність особистості: сутність та структура. *Інноваційна педагогіка*. 2022. 1 (49). С. 17–20.
6. Ігнатуша А.Л. Національно-патріотичне виховання майбутніх вчителів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки)*. 2015. №7 (296). Ч. 1. С. 206–212.
7. Матвієнко О.В., Силенко Н.І. Особливості формування національно-культурної ідентичності учнів молодшого шкільного віку у позакласній народознавчій діяльності *Науковий журнал. Інноваційна педагогіка*. Випуск 47, Видавничий дім «Гельветика». 2022. С. 266–172.
8. Матвієнко О.В., Силенко Н.І. Вплив української народної педагогіки на формування національно-культурної ідентичності учнів молодшого шкільного віку. *Науковий журнал. Інноваційна педагогіка*. Випуск 44, Видавничий дім «Гельветика». 2022. С. 175–180.
9. Онопрієнко О. Патріотичне виховання як науково-педагогічна проблема: понятійний аспект. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2007. № 21. С. 103–110.

ДО ПРОБЛЕМИ СТВОРЕННЯ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ПОЗИЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ

TO THE PROBLEM OF CREATING AN EDUCATIONAL AND UPBRINGING ENVIRONMENT OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION FROM THE POINT OF VIEW OF A PERSONALITY-ORIENTED APPROACH

У статті розглянуто сутність особистісно орієнтованого підходу до створення в закладі вищої освіти демократичного освітньо-виховного середовища, осмислено його функціональне значення для формування особистості студента та становлення майбутнього вчителя, відкриття його вищого «Я». Наголошено на сьогоденній потребі використання особистісно орієнтованого підходу під час організації освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти, що базується на схарактеризованих засадничих принципах (національної спрямованості, демократизації, гуманізації, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, природовідповідності, культуровідповідності, акмеологічності, розвивальної допомоги, колективної активності). З'ясовано, що організація в закладі вищої освіти освітньо-виховного процесу в річці особистісно орієнтованого підходу передбачає орієнтацію на особистість студента, його цілі, мотиви, уподобання, що забезпечує застосування відповідних методів та засобів навчання і виховання та є ефективною організованою системою, яка набуває реалізації в ході аудиторних і позааудиторних занять і дає змогу студентів відчувати себе особистістю й орієнтуватися на власний індивідуальний розвиток. Констатовано, що створення демократичного освітньо-виховного середовища вимагає визначених організаційно-змістових орієнтирів із такими основними компонентами: демократизація, гуманізація та індивідуалізація соціобуття вихованців, культивування їхніх творчих можливостей, формування особистісно конструктивних взаємин, оптимізація виховних можливостей процесу навчання, взаємодія закладу освіти – навколишнього середовища та закладу освіти – сім'ї, міжкультурна взаємодія в розвитку вихованців, продуктивна життєдіяльність вихованців, особистість педагога. Зазначено, що дотримання зазначених організаційно-змістових орієнтирів сприяє перетворенню середовища закладу освіти на середовище колективу, яке функціонує в ньому та передбачає такі основні шляхи: сприймання вихованцями цілісності й взаємозв'язку образу середовища в усій його багатоманітності (відомих людей, волонтерів, проблеми громади та перспективи розвитку тощо); формування у вихованців емоційного відчуття, переживання різних подій, що відбуваються в середовищі; активне освоєння середовища, його охорона та вдосконалення; проєктування свого майбутнього середовища, розроблення його моделей та їхня реалізація.

Ключові слова: особистісно орієнтований підхід, студентська молодь, освітньо-вихов-

ний процес, майбутній учитель, освітньо-виховне середовище, заклад вищої освіти.

The article considers the essence of a personality-oriented approach to creating a democratic educational environment in a higher education institution, and its functional significance for the formation of a student's personality and the formation of a future teacher, the discovery of his or her higher self, is comprehended. The current need to use a personality-oriented approach in the organization of the educational process in a higher education institution based on the characterized fundamental principles (national orientation, democratization, humanization, subject-subject interaction, naturalness, culture, acmeology, developmental assistance, collective activity) is emphasized. It has been found that the organization of the educational process in a higher education institution in line with the personality-oriented approach involves a focus on the student's personality, goals, motives, preferences, which ensures the use of appropriate methods and means of teaching and upbringing and is an effective organized system that is implemented in the course of classroom and extracurricular activities and allows the student to feel like a person and focus on his or her own individual development. It is stated that the creation of a democratic educational and upbringing environment requires certain organizational and content guidelines with the following main components: democratization, humanization and individualization of students' social life, cultivation of their creative abilities, formation of personally constructive relationships, optimization of educational opportunities of the learning process, interaction of the educational institution - environment and the educational institution - family, intercultural interaction in the development of students, productive life of students, personal development of students, personal growth and development of students. It is noted that the observance of these organizational and content guidelines contributes to the transformation of the environment of the educational institution into the environment of the team that functions in it and provides the following main ways: perception by students of the integrity and interconnection of the image of the environment in all its diversity (famous people, volunteers, community problems and development prospects, etc); forming emotional feelings in pupils, experiencing various events taking place in the environment; active development of the environment, its protection and improvement; designing their future environment, developing its models and implementing them.

Key words: personality-oriented approach, student youth, educational process, future teacher, educational environment, higher education institution.

УДК 378.013
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.38>

Сойчук Р.Л.,

докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки
початкової, інклюзивної та вищої освіти
Рівненського державного гуманітарного
університету

Лісова С.В.,

докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри професійної освіти,
трудового навчання та технологій
Рівненського державного гуманітарного
університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

За нинішніх умов державотворення в українському соціумі надважлива самодостатня, творча й ініціативна молодь, спроможна зосереджувати свій інтелектуально-духовний потенціал задля досягнення успіху на благо Української держави та нації. Це увиразнює потребу формування фахівців нової генерації – майбутніх педагогів – носіїв і джерел суспільної та професійної діяльності, високої культури, із розвиненими індивідуальними здібностями, спроможних осмислювати та проєктувати власну освітньо-виховну діяльність, готових взяти на себе відповідальність за ухвалення рішень. До особистості майбутнього вчителя як провідного інструмента виховного впливу, його індивідуальних якостей на сьогодні закономірно висувають підвищені вимоги. Означене постає переконливим детермінантом реалізації гуманістичної парадигми особистісно орієнтованої освіти, вектор якої – підтримання й розвиток людини в людині, удосконалення механізмів самореалізації, саморозвитку, адаптації, самовиховання, значущих для становлення самобутньої особистості, що здатна взаємодіяти з людьми, природою, культурою та цивілізацією [4].

Специфіку особистісно орієнтованого підходу складає акцент на морально-духовному розвитку суб'єкта на противагу його пристосування до умов навколишнього середовища, що, ґрунтуючись на механізмах свідомості та самосвідомості, уможливорює виховання вищих сенсів життя та практичну орієнтацію на них [3; 6].

На переконання І. Беха, особистісно орієнтований підхід – це цілеспрямований і свідомо здійснюваний процес особистісної, суб'єкт-суб'єктної взаємодії вихователя й вихованця, що передбачає створення соціокультурного середовища для повноцінного інтелектуально-духовного розвитку особистості як суб'єкта активної діяльності, самотворення та самоствердження [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Ідея залучення особистісно орієнтованого підходу у виховання та навчання завжди належала до кола дослідницьких векторів знаних філософів, психологів і педагогів, у когорті яких – І. Бех, М. Євтух, І. Зязюн, О. Киричук, О. Пехота, Г. Селевко, К. Чорна й ін. Ядро особистісно орієнтованого підходу складають інтегровані демократичні засади розвитку особистості як суб'єкта культури та власного життя. Створення в закладі вищої освіти (далі – ЗВО) демократичного освітньо-виховного середовища, спрямованого на формування інтелектуально-духовного потенціалу та розвиток творчої індивідуальності майбутнього вчителя, уможливорює його самовдосконалення як особистості, здатної до активної творчої діяльності й посилення компетентності та професіоналізму.

Мета статті полягає в розкритті сутності й особливостей реалізації в закладі вищої освіти особистісно орієнтованого підходу до створення демократичного освітньо-виховного середовища, спрямованого на формування особистості студента та становлення майбутнього вчителя.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Засадиною для життя кожної людини є проблема розуміння й усвідомлення сенсу життя, а також вибір шляху саморозвитку, особистісного зростання і досягнення успіху в різних царинах діяльності. Потенціалом у виконанні таких завдань відзначається особистісно орієнтований підхід.

Г. Сорока вважає, що в межах життєвого самовизначення особистості цілісний процес розвитку її мотиваційної сфери, світоглядних установок, індивідуальних здібностей значущий для самореалізації та свідомого вибору соціальних ролей. Це пов'язано з вимогою інтенсифікації пошукової діяльності, прищеплення готовності до самостійного ухвалення рішень, а також виховання відповідальності та цілеспрямованості. Досягнення свободи вибору різних за складністю та змістовим наповненням самостійних рішень, стимулювання мотивації й активної діяльності, а також створення ситуації успіху та віри у власні сили особистості передбачає певну педагогічну підтримку. Сутність педагогічної підтримки спроектована на визначення педагогом разом із вихованцем інтересів, цілей, можливостей і шляхів розв'язання проблем (перешкод) на шляху збереження його гідності, а також досягнення позитивних результатів у самоствердженні. Мета педагогічної підтримки зумовлена потребою навчити вихованця розв'язувати власні проблеми та розуміти джерело їхнього виникнення, обстоювати рефлексивну позицію щодо проблеми та самостійно провадити цілісну діяльність задля її розв'язання [7].

Процес виховання вимагає від педагога допомоги вихованцеві в тому, щоб відкрити вище «Я» останнього, його «особистісний сенс», тобто те, заради чого вихованець вдається до моральної дії. Саме шляхом усвідомлення вихованцем особистісного сенсу у взаємозв'язку з вищим «Я», переживання позитивних емоційних почуттів найвищого рівня розгортається напружена «праця душі». Систематичність і цілеспрямованість такої діяльності в освітньо-виховному процесі пов'язані з орієнтацією «на вищі морально-духовні досягнення суб'єкта, на формування ... акмічної особистості» [2, с. 639]. Студентській молоді важливо бачити свою життєву перспективу, знівельюючи перешкоди, прагнути самотності, самодостатності, мобілізувати унікальні духовно-творчі потенції на життєвому шляху задля усталення власних цінностей і позитивних звершень на благо Української держави та нації.

Особистісно орієнтований підхід у вихованні студентської молоді постає на таких засадах, як

самоцінність особистості, її індивідуальність, повага до неї та емпатія. Особливість особистісно орієнтованого підходу зумовлює мета виховання, яка, на погляд І. Беґа, «... набуває сутнісних характеристик сенсопороджувального процесу, що спрямований на розвиток особи як суб'єкта культури і власного життя» [2, с. 8]. Виходячи у площину виокремлення сутнісних ознак процесу виховання з особистісно орієнтованим акцентом, учений зазначив: «особистісно орієнтоване виховання втілює демократичні, гуманістичні положення формування і розвитку особистості, для якої свобода й соціальна відповідальність є головними життєвими орієнтирами» [2, с. 8]. Саме особистісно орієнтований підхід забезпечує морально-духовний розвиток особистості, спрямований на пробудження вищих сенсів життя і вибір ціннісних орієнтацій у практичній діяльності [3, с. 32].

Особистісно орієнтований підхід як концептуально цілісна та перспективна для української освіти й виховання ідея сьогодення дедалі більш упевнено набуває статусу домінантного принципу організації освітньо-виховного процесу з таким вектором, як: ґрунтовне й цілісне розуміння, пізнання та гармонійний розвиток особистості: «... така освітня ідея стає домінантною. Вона проголошує людину найвищою цінністю суспільства, формує ставлення до неї як самоцінності, ... пропонує шляхи і принципи виховання особистості, здатної до активної творчої діяльності, саморозвитку і самовдосконалення» [2, с. 6].

У спектрі пріоритетних для виховання особистості студента у ЗВО принципів насамперед варто назвати принцип національної спрямованості освітньо-виховного процесу, який безпосередньо пов'язаний із формуванням у студентської молоді національної самосвідомості, любові та поваги до рідної землі, народу, культури, що необхідно для її подальшого національного самовизначення та здатності зберігати українську національну ідентичність [6].

Принцип демократизації освітньо-виховного процесу, дотичний до гуманізації співпраці, співтворчості викладацького і студентського колективів, наповнення вірою в творчі сили та повагою до суверенітету особистості, її гідності, прав і свободи виявлення. Дотримання принципу суб'єкт-суб'єктної взаємодії у спілкуванні та співпраці педагога та здобувача освіти сприяє вияву емпатії, національної рефлексії та ідентифікації, творчого потенціалу, здатності до гуманної поведінки та ствердженню активної громадянської позиції [6].

Сутність принципу гуманізації освітньо-виховного процесу окреслена забезпеченням умов для творчого розвитку особистості студента, проголошенням людини пріоритетною цінністю, акцентом на вікових та індивідуальних особливостях останньої, а також спрямованістю на побудову

особистісної програми її розвитку, життєвої позиції. Увагою до психолого-фізіологічних, індивідуально-типологічних і психолого-педагогічних особливостей багатогранної, проте цілісної природи особистості в її вихованні вирізняється принцип природовідповідності [6].

Принцип культуровідповідності постає проєкцією природного, нерозривного зв'язку з історією народу, його мовою, культурними традиціями, звичаями, обрядами, що слугують джерелом культурологічного процесу, зорієнтованого на формування базису культури особистості та збереження духовної єдності минулого-теперішнього-майбутнього поколінь. Принцип акмеологічності пов'язаний із орієнтацією освітньо-виховного процесу на досягнення найвищого морально-духовного розвитку та із потенційними можливостями особистості, детермінованими засвоєнням загальнолюдських і національних цінностей [6].

Особливість принципу «розвивальної допомоги» складає неприйняття того, щоб виконувати завдання замість вихованця, вказувати йому, що робити, чи розв'язувати за нього проблеми, на тлі прищеплення мотивації до самоусвідомлення, пробудження власної активності та внутрішніх сил для набуття змоги самостійно обирати, ухвалювати рішення та відповідати за них. З огляду на це завдання педагога полягає в тому, щоб не пропонувати готові й, може, не потрібні знання, а стимулювати власну пізнавальну активність вихованця, що впливатиме на вибір і змісту, й цілей, і форм з методами роботи, й на поведінку та цінності. Педагог, за К. Роджерсом, активізує та полегшує (facilitate) самостійну діяльність вихованця [8]. Принцип колективної активності передбачає формування активної життєвої позиції, толерантності, норм гуманної поведінки й розуміння та прийняття іншого, креативності, справедливості, здатності до самоконтролю, саморегуляції в особистісному колективі, де кожен є унікальним і незамінним, а також співпрацею задля досягнення спільного успіху як результату індивідуального чи колективного досягнення [1; 6].

Це передбачає організацію освітньо-виховного процесу іншого виду як «досвідчене навчання», тобто організацію, за якої здобувач навчається в ході вільної самостійної діяльності, здобуваючи власний досвід і беручи участь у дискусіях і ухваленні рішень. Метою навчання такого зразка є розвиток особистості, самосвідомості та самореалізації останньої, а знання – засобом розвитку особистості. Упровадження досвідченого навчання вимагає: зміни позиції педагога; створення атмосфери «свободи навчання» з використанням методів стимулювання активності особистості, її розвитку. Позиція педагога в такому разі співвідносна з позицією консультанта та подекуди психотерапевта, що надає «розвивальну допомогу» [8].

Атмосфера «свободи навчання» в колективі відзначається й тим, що здобувачі освіти не бояться припускати помилок, дискутують про проблеми, взаємодіють у навчанні, сприймають педагога як джерело досвіду та знань, як старшого члена групи.

Особистісно-орієнтований підхід також прикметний добром ефективних форм і методів навчання й виховання. Особливого значення це набуває у вищій школі: апелюючи у процесі навчання в ЗВО до особистості майбутнього фахівця, досягають розкриття його потенціалу, професійної самореалізації, вираження неповторності, ініціативності, прищеплення здатності адаптуватися до складних суспільних обставин і умов фахової діяльності. Тому методи і засоби навчання й виховання мають сприяти вияву кожним студентом себе та своєї неповторності, власних здібностей, а також припускати вибірковість матеріалу, його видів і форм. Для забезпечення особистісно орієнтованого підходу у ЗВО послуговуються такими освітніми технологіями, як: педагогіка співробітництва, гуманно-особистісна технологія, ігрові технології, технологія розвивального навчання, проектна технологія, технологія колективного творчого виховання, технологія «створення ситуації успіху» тощо.

Організації освітньо-виховного процесу ЗВО в річці особистісно орієнтованого підходу притаманна орієнтація на особистість студента, його цілі, мотиви чи вподобання, чого досягають за допомогою оптимальних методів і засобів навчання й виховання, а також шляхом створення належних умов. Ідеться, зокрема, про увагу до індивідуального досвіду студента як суб'єкта пізнання, який відображає єдність трьох компонент – когнітивної (знання), операційної (способи виконання дій), аксіологічної (установки, цінності). Для побудови освітньо-виховного процесу відповідно до особистісно орієнтованого підходу є присутнім урахування індивідуально-психологічних особливостей студентів, а також самостійності останніх, що набуває реалізації у визначенні ними цілей і завдань, виборі прийомів і засобів, тяжінні до активного, творчого характеру завдань, спрямованих на розвиток саморегуляції, самоконтролю, самооцінювання.

Загалом демократичне освітньо-виховне середовище ЗВО покликане забезпечувати умови для особистісного зростання кожного студента, що, адаптуючись до мінливих обставин життя, має досягати належного рівня соціальної взаємодії та духовного самовдосконалення. Детермінантами створення вищевказаних умов є потреби формування майбутніх фахівців – носіїв і джерел суспільної та професійної діяльності, високої культури, що вирізняються розвиненими індивідуальними здібностями, спроможні осмислювати

та проектувати свою освітньо-виховну діяльність, а також брати на себе відповідальність за ухвалення рішень. У такому ключі окреслюється пріоритет уміння обстоювати власну позицію, думку й ініціативу. На перспективи отримання максимальних результатів у процесі формування особистості майбутнього педагога насамперед впливає створення освітньо-виховного простору як ефективно організованої системи, що набуває реалізації в площині аудиторних і позааудиторних занять, дає змогу студентові почуватися особистістю й орієнтуватися на індивідуальний розвиток.

Демократичне освітньо-виховне середовище ЗВО визначено як педагогічно цілеспрямована організована сукупність об'єктивних і суб'єктивних факторів, котра оточує здобувачів вищої освіти та зорієнтована на взаємодію педагогів і студентів зі створення умов життєдіяльності, духовно-морального самовдосконалення особистості та її самореалізації й формування національно-особистісних цінностей. До таких факторів належать: об'єктивні (соціально-історичні особливості, культурні традиції українського народу та система освіти) й суб'єктивні (індивідуальні особливості вихованців, рівень готовності педагогів до формування особистості майбутнього фахівця, національно-особистісні цінності учасників освітньо-виховного процесу, психологічний клімат у колективі, стиль педагогічного менеджменту, відповідне предметно-просторове та змістово-методичне забезпечення освітньо-виховного процесу, матеріально-технічні умови ЗВО). Оптимальний варіант створення демократичного освітньо-виховного середовища передбачає дотримання спектра організаційно-змістових орієнтирів із такими основними компонентами, як: демократизація, гуманізація й індивідуалізація соціобуття вихованців, культивування їхніх творчих можливостей, формування особистісно конструктивних взаємин, оптимізація виховних ресурсів освітнього процесу, взаємодія закладу освіти – навколишнього середовища та закладу освіти – сім'ї, міжкультурна взаємодія в розвитку вихованців, продуктивна життєдіяльність останніх, особистість педагога [1; 6].

Один із векторів створення демократичного освітньо-виховного середовища – прилучення здобувачів освіти до загальнолюдської та національної духовно-моральної культури як фундаменту гармонійного розвитку особистості в діяльності. Остання постає соціальним механізмом трансформації спектра зовнішніх впливів у особистісні новоутворення в межах різного роду міжособистісних зв'язків. Саме суб'єкт-суб'єктні зв'язки між здобувачами та педагогами, де здобувачі виступають активними та свідомими суб'єктами взаємодії, є особливим різновидом суспільних зв'язків, сукупністю залежностей, які виникають у вихованців у процесі їхнього спілкування та діяльності. Доцільність же переміщення в ядро всіх

освітньо-виховних процесів особистості студента з усіма його інтересами, здібностями, потребами та життєвим досвідом пов'язана з індивідуалізацією – системою засобів, яка сприяє усвідомленню особистістю своєї відмінності від інших, притаманних лише їй способів осягнення культурних цінностей і провадження міжособистісної взаємодії [1; 6].

Дотримання проаналізованих організаційно-змістових орієнтирів сприяє перетворенню середовища закладу освіти на середовище колективу, що функціонує в ньому, кількома шляхами, як-от: сприймання вихованцями цілісності середовища з усією його багатоманітністю (відомими людьми, волонтерами, проблемами громади та перспективами розвитку тощо); прищеплення вихованцям здатності до емоційного співпереживання подій, які відбуваються в середовищі; активне освоєння середовища, його охорона та вдосконалення; проєктування майбутнього середовища, розроблення його моделей та їхня реалізація. Вибудований вищеперерахованими шляхами освітньо-виховний простір стає значущим для вихованців. Його максимальне наповнення справами (групові, колективні заходи), які відповідають психологічним особливостям студентської молоді та передбачають накопичення досвіду співпраці й міжособистісної взаємодії, надалі набуває втілення в доцільних і гнучких формах самоуправління. Саме це припускає позиціонування студентського об'єднання як організатора спільних заходів, які вимагають мобілізації всіх його ресурсів [1, с. 3–14; 6].

Загалом у межах проєктування процесу виховання особистості студента на основі суб'єкт-суб'єктного, рівноправного партнерства особистість фігурує зі статусом суб'єкта особистісного становлення в ході активної діяльності. Це увиразнює доцільність забезпечення належних умов створення студентською молоддю особистісної технології самоствердження на основі переживання різноманітних «ситуацій успіху» в аудиторній і позааудиторній діяльності на тлі задоволення її запитів, інтересів, нахилів та освітніх потреб [5; 6]. Тільки так ЗВО стає для особистості

емоційно-психологічним осередком душевного комфорту.

Висновки. Отже, поступ сучасного українського суспільства та породжені ним виклики зумовлюють потребу підготовки покоління педагогів як креативних і незалежних особистостей. Оптимальним для цього освітнім ресурсом є особистісно орієнтований підхід, який уможливіло належне розкриття інтелектуально-духовного потенціалу та розвиток творчої індивідуальності студента шляхом створення в ЗВО умов для організації його життєдіяльності в проєкції загальнолюдських і національних цінностей. З огляду на останнє перспективи подальших наукових пошуків убачаємо в розгляді форм і методів виховання студентської молоді в освітньо-виховному процесі ЗВО.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І. Виховний простір: організаційно-змістові орієнтири. *Гірська школа Українських Карпат*. 2013. № 10. С. 3–14.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: підруч. Київ: Либідь, 2008. 848 с.
3. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку. Київ: Академвидав, 2012. 256 с.
4. Коменський Я. А. Велика дидактика. Київ. 1940. Т. 1. 248 с. URL: http://library.vspu.edu.ua/inform/vidanna_bibliot/cifrova_kol/komenskij_velika_didaktika_tom1.pdf
5. Пустовіт Г. П. Теоретико-прикладні складові інноваційного розвитку системи позашкільної освіти і виховання. *Інноватика у вихованні: зб. наук. пр. / упоряд. О. Б. Петренко; редкол.: О. Б. Петренко, Н. М. Гринькова та ін.* Рівне: РДГУ, 2015. Вип. 1. С. 14–24.
6. Сойчук Р. Л. Виховання національного самоствердження в учнівської молоді: монографія. Рівне: О. Зень, 2016. 416 с.
7. Сорока Г. І. Сучасні виховні системи та технології: навч.-метод. посіб. для керівників шк., вчителів, кл. керівників, вихователів, слухачів ІПО. Харків: Веста; Ранок, 2002. 128 с.
8. Rogers C. On Becoming a Person: A Therapists View of Psychotherapy. Boston, 1961. URL: <http://psychologis.com.ua/-1-379.htm>

РЕФЛЕКСІЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ОСОБЛИВОСТІ, МЕТОДИ, РОЗВИТОК ВЛАСНОЇ ОСОБИСТОСТІ

REFLECTION IN PEDAGOGICAL ACTIVITY: FEATURES, METHODS, PERSONAL DEVELOPMENT

У статті авторами обґрунтоване застосування у вищій освіті педагогічної рефлексії, що дасть змогу педагогічним працівникам підвищити компетентності, розвивати власну особистість та буде спонукати до знаходження новітніх методик викладання. Встановлено, що рефлексивна педагогічна практика допомагає планувати, реалізовувати та покращувати свою роботу, переосмислюючи свої сильні та слабкі сторони; допомагає сформувати отримані результати та визначити мету своєї діяльності, а в разі необхідності здійснити корегування своїх викладацьких дій. Авторами зазначено, що оскільки здобувачі освіти кожного семестру та їхні потреби різні, рефлексивне навчання є постійною практикою, яка підтримує ефективне та орієнтоване на студента навчання. Тільки рефлексивні викладачі здатні вдосконалювати та модифікувати свою практику для покращення навчання. Вони здатні враховувати різноманітні навчальні стилі здобувачів освіти і сприяють якісному освітньому процесу.

В процесі дослідження, було проведено навчання, в якому взяли участь 18 викладачів з різних закладів освіти: Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка та Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Авторами був проведений тренінг для рефлексивної практики викладачів, педагогів та науково-педагогічних працівників. Основним завданням тренінгу були: навчити групу рефлексивним практикам викладання; спостерігати за педагогічним працівниками під час навчання та під час викладання на предмет використання рефлексивних практик викладання; визначити вплив рефлексивних практик на успішність якості викладання. В результаті дослідження встановлено, що практика рефлексивного викладання допомагає викладачам розвивати свої навички викладання та навчання, тому має стати невід'ємною складовою їх професійного розвитку.

Ключові слова: результати навчання, заклади вищої освіти, компетентність, викладацька діяльність, цифровізація, педагогічна рефлексія.

In the article, the authors substantiate the use of pedagogical reflection in higher education, which will allow teachers to improve their competencies, develop their own personality and encourage them to find the latest teaching methods. It has been established that reflective pedagogical practice helps to plan, implement and improve one's work by rethinking one's strengths and weaknesses; it helps to formulate the results obtained and determine the purpose of one's activity, and, if necessary, to adjust one's teaching actions. The authors note that since students are different each semester and their needs are different, reflective teaching is an ongoing practice that supports effective and student-centred learning. Only reflective teachers are able to improve and modify their practice to enhance learning. They are able to take into account the diverse learning styles of students and contribute to a quality educational process.

In the course of the study, training was conducted with 18 teachers from different educational institutions: Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University and South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky. The authors conducted a training for reflective practice for teachers, educators and research and teaching staff. The main objectives of the training were: to train the group in reflective teaching practices; to observe the teaching staff during training and during teaching for the use of reflective teaching practices; to determine the impact of reflective practices on the success of teaching quality. The study found that the practice of reflective teaching helps teachers develop their teaching and learning skills and should therefore become an integral part of their professional development.

Key words: learning outcomes, higher education institutions, competence, teaching, digitalisation, pedagogical reflection.

УДК 378.126

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.39>

Брюховецька І.В.,

канд. хім. наук, доцент,
доцент кафедри біології та хімії
Дрогобицького державного
педагогічного університету імені Івана
Франка

Хуан Юйсі,

аспірант кафедри музичного мистецтва
і хореографії
Південноукраїнського національного
педагогічного університету імені
К.Д. Ушинського

Толстова Н.М.,

канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри вокально-хорової
підготовки
Південноукраїнського національного
педагогічного університету імені
К.Д. Ушинського

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Перехід до змішаного й онлайн-викладання внаслідок пандемії Covid-19 у 2020 році став чудовим прикладом необхідності рефлексії у педагогічній діяльності. Навіть найдосвідченіші викладачі опинялися в важкому становищі: необхідності переглянути стратегії та адаптувати форми навчання до нової реальності. Рефлексія та співпраця були критично важливими та ключовими навичками для швидкої адаптації у складні часи. Розвиток культури рефлексивної практики покращує заклади

вищої освіти, створюючи міцну основу для постійного вдосконалення викладання та навчання. Це надсилає повідомлення про те, що навчання важливе як для здобувачів освіти, так і для педагогів, викладачів, науково-педагогічних працівників, і що всі готові його підтримувати. Варто акцентувати, рефлексія практики створює атмосферу співпраці, оскільки викладачі аналізують і адаптують як свою власну практику, так і практику своїх колег. Викладачі можуть об'єднуватися, спираючись на досвід і пропонувати один одному підтримку. Це

допомагає розвивати передову практику в закладі освіти, створюючи більш продуктивне робоче середовище. Але, варто зазначити, що у вищій освіті недостатня увага приділяється застосуванню рефлексії у процесі професіоналізації викладачів (педагогів, науково-педагогічних співробітників). Професійна діяльність педагогічних працівників вимагає від них не лише уміння аналізувати, систематизувати, узагальнювати предметні знання, а й щоденної рефлексії над результатами діяльності та проектування майбутніх педагогічних дій [5].

Аналіз останніх досліджень. Проаналізувавши сучасну наукову літературу, авторами встановлено, що існує досить активна зацікавленість науковцями та дослідниками до проблеми професійної педагогічної рефлексії. Можна відзначити таких науковців, як К. Чернова, Т. Сорочан, С. Максименко, М. Савчин, Л. Рибалко, І. Глазкова та ін. Наприклад, І. Глазкова зазначає, що «педагогічна рефлексія є інтегрованою якістю педагога, що виявляється у рефлексивній поведінці на основі рефлексивних знань, умінь та рефлексивної діяльності» [3]. За визначенням О. Мирошник, рефлексія – це певна функція свідомості, спрямованої на пізнання та аналіз труднощів, що з'являються у предметній діяльності, яка під впливом зовнішніх і внутрішніх конфліктів зумовлює переоцінку себе як суб'єкта пізнання власної діяльності [6].

Мета статті. Виявити вплив рефлексивних практик на ефективність викладання педагогів, викладачів та науково-педагогічних співробітників. З мети постають завдання:

Провести навчання рефлексії серед педагогічних працівників.

Визначити рівень підвищення рефлексії та встановити, які навички були набуті в процесі тренінгу.

Виклад основного дослідження. У контексті останніх освітніх трансформацій та інноваційних процесів перед вищою освітою в Україні виникає важливе завдання – пошук шляхів підвищення компетентностей викладачів та здобувачів освіти. Але без глибокого осмислення себе у системі вищої освіти, без рефлексії над сутністю педагогічної діяльності, без критичного аналізу власної професійної діяльності та пошуку шляхів вдосконалення, процес професійного зростання неможливий [5]. Рефлексивна практика – це цілеспрямована рефлексія в основі структурованого циклу самоспостереження та самооцінки для безперервного навчання. Це має центральне значення для ефективного безперервного професійного розвитку викладача і підвищення необхідних компетентностей. У сфері педагогічної освіти ця концепція є новою в методиці викладання і поступово змінює традиційну теорію підготовки та навчання викладачів.

Встановлено [2, 3, 4], що рефлексивні викладачі з більшою ймовірністю розвиватимуть рефлексивних здобувачів освіти. Якщо викладачі практикують рефлексію, вони можуть ефективніше заохочувати студентів розмірковувати, аналізувати, оцінювати та покращувати власне навчання. Це ключові навички для їх розвитку, щоб вони стали незалежними, при цьому підкреслюючи важливу роль викладачів як рефлексивних практиків. В процесі рефлексивного викладання присвячується час оцінці власної практики викладання, аналізу вибору навчальної програми, розгляду відгуків студентів і внесення змін, щоб покращити приналежність студента та навчання. Цей процес вимагає збору інформації, інтерпретації даних і планування на майбутнє. Рефлексивне викладання передбачає перевірку власних переконань щодо викладання та навчання і узгодження з реальною практикою в аудиторії до, під час і після викладання курсу. Навчаючи рефлексивно, викладачі критично ставляться до свого навчання та шукають докази ефективного навчання. Цей критичний аналіз може спиратися на різноманітні джерела: науковець С. Брукфілд [1] виділяє чотири важливі джерела: «очі студентів, сприйняття колег, особистий досвід, а також теорія та дослідження». Викладачі можуть використовувати різні інструменти та методи, щоб навчатися з цих джерел і обмірковувати своє викладання, починаючи від стриманих до формальних і особистих. Наприклад, рефлексивне навчання може включати самооцінку, спостереження в аудиторії, врахування оцінок студентів або вивчення освітніх досліджень. Оскільки здобувачі освіти кожного семестру та їхні потреби різні, рефлексивне навчання є постійною практикою, яка підтримує ефективне та орієнтоване на студента навчання. Тільки рефлексивні викладачі здатні вдосконалювати та модифікувати свою практику для покращення навчання. Вони здатні враховувати різноманітні навчальні стилі здобувачів освіти і сприяють якісному освітньому процесу.

Варто зазначити, що рефлексія в педагогічному процесі включає його учасників – викладача і студента. Здатність до рефлексії є обов'язковим компонентом професіограми викладача, так як діяльність педагога відноситься до сфери міжособистісних відносин. Професійно важливим є вміння викладача оцінити внутрішню картину світу того, хто навчається, аналізувати свої дії в ситуації спілкування, планувати їх, передбачити їх ефект, змінювати ситуацію педагогічного спілкування таким чином, щоб студенти отримували стимул до розвитку. Рефлексивна дуга в свідомості викладача включає особистість студента, його переживання і дії, які здійснює по відношенню до нього викладач, а також ситуацію, в якій відбувається взаємодія. Інший бік рефлексії

в діяльності викладача – відображення власного «Я» як суб'єкта професійної діяльності. Здатність викладача досліджувати, критично оцінити себе як професіонала базуються на рефлексивних властивостях свідомості і є запорукою професійного вдосконалення [2].

Зважаючи на вищенаписане, необхідна комплексна програма навчання викладачів до рефлексії, через підвищення компетентностей, яка б ознайомила їх з новітніми стандартами викладання та оцінювання власної діяльності відповідно до національних і міжнародних критеріїв, щоб послідовно та ефективно узгоджувати цілі та результати. Важливо, щоб викладачі вміли виявляти прогалини в досягненні цілей і визначати, чи досягли вони цілей рівності та справедливості у практиці роботи в аудиторії чи ні. Викладання – це мистецтво, яке вимагає і відчуття, і мислення для тих, хто може рефлексивно відчувати і думати про свою діяльність у закладі освіти та зробити її більш ефективною.

В процесі дослідження, було проведено навчання, в якому взяли участь 18 викладачів з різних закладів освіти: Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка та Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Авторами був розроблений тренінг для рефлексивної педагогічної практики викладачів, педагогів та науково-педагогічних працівників. Основним завданням тренінгу були:

- Навчити групу рефлексивним практикам викладання.
 - Спостерігати за педагогічними працівниками (викладачами, педагогами, науково-педагогічними працівниками) під час навчання та під час викладання на предмет використання рефлексивних практик викладання.
 - Визначити вплив рефлексивних практик на успішність викладачів.
 - Діагностика стану як самого процесу розвитку, так і його результатів, рівня розвитку педагогічної рефлексії викладача.
 - Корекція процесу навчання рефлексії.
- На першому етапі дослідники підготували місячний (15 кредитних годин) навчальний модуль (тренінг) після ретельного вивчення літератури про рефлексивні практики. Модуль складався з таких видів особистої та педагогічної рефлексії, вправ на розвиток особистих і педагогічних рефлексивних навичок:

- Рефлексивні навички читання, письма та аудіювання.
- Рефлексивне та оцінювальне планування і презентація лекційних, практичних матеріалів.
- Навички критичного та творчого мислення.
- Управління аудиторією.
- Саморефлексія.

В процесі навчання викладачі вели журнали рефлексії: наприклад розмірковували над питаннями: Що сьогодні пройшло добре під час лекції/практичної роботи/семінарського заняття? Що я міг(могла) зробити інакше? Як я буду змінювати свою інструкцію в майбутньому?

Свою викладацьку практику було рекомендовано записувати на відео: для самооцінки власної практики в подальшому.

Одним з важливих завдань тренінгу було створення *портфоліо викладання:* воно дозволяло об'єднати різні компоненти свого викладання в єдине ціле, зазвичай починаючи з філософії викладання чи твердження, переходячи через приклади програм і завдань, та закінчуючи оцінюванням колег і студентів. Хоча портфоліо менше зосереджене на практичних заняттях у аудиторії, воно є можливістю поміркувати про викладання в цілому.

На другому етапі авторського дослідження був проведений експеримент: проведено кілька сесій мікрорекладання серед викладачів, які пройшли навчання, відповідно до рефлексивних практик, враховуючи інтереси здобувачів освіти. Загалом, було визначено п'ять рефлексивних навичок, які спостерігалися та вимірювалися за допомогою набору пост-тестів після тренінгу. Пост-тест включав шість типів рефлексивних навичок, пов'язаних з викладанням, зокрема: навички рефлексивного читання, письма та аудіювання, навички критичного мислення, знання змісту та рефлексивне читання, критичне мислення, знання змісту та управління аудиторією, був проведений для всіх учасників хто проходив тренінг. Інструментом була шкала, яка мала 4 рівні (рис. 1):

- рівень 4: повністю відповідає умовам,
- рівень 3: відповідає умовам значною мірою,
- рівень 2: частково відповідає умовам,
- рівень 1: не відповідає умовам.

З діаграми вище видно, що учасники експериментальної групи набрали високі бали у вмінні рефлексивного читання, рефлексивного та оцінювального планування. Діаграма демонструє покращення навичок рефлексивного викладання в експериментальній групі після тренінгу.

Спостереження та власне критичне мислення експериментальної групи під час викладання показали, що підготовлені викладачі могли вирішувати проблеми здобувачів краще, ніж до проведення тренінгу по навчання рефлексії; направляли здобувачів на вирішення проблем та більш вдало спрямовували в необхідне русло. Підготовлена група рефлексивних викладачів відзначила підвищення рівня компетентності, власної мотивації, та підвищення особистого досвіду викладання.

Висновки. На основі авторського дослідження можна зробити висновок, що практика рефлексивного викладання допомагає педагогічним

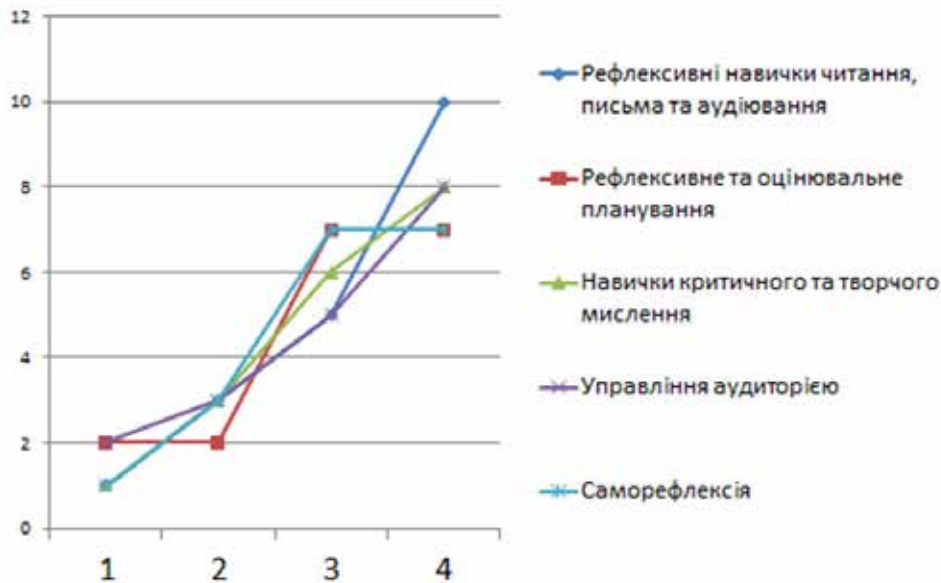


Рис. 1. Результати оцінювання після проходження поп-тестів

працівникам (викладачам, педагогам, педагогічно-науковим співробітникам) розвивати свої навички викладання та навчання. Рефлексивна практика викладання має стати невід'ємною складовою їх професійного розвитку. Дослідники рекомендують підвищувати та розвивати свої рефлексивні навички за допомогою метакогнітивних, мікровикладацьких сесій та саморефлексії.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Brookfield S. *Becoming a critically reflective teacher*, 2nd ed. San Francisco: Jossey Bass. 2017.
2. Мойсеєнко С. Поняття рефлексії в педагогічній діяльності. 2019. URL:[http://kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/moiseienko_do%20ponyattya\(1\).pdf](http://kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/moiseienko_do%20ponyattya(1).pdf)

3. Глазкова І.Я. Компетентність майбутнього вчителя у запобіганні та подоланні педагогічних бар'єрів: монографія. Бердянськ : Вид-во О.В. Ткачук. 2013. 416 с.

4. Goodley C. Reflecting on being an effective teacher in an age of measurement. *Reflective Practices*. 2018. Vol. 19. pp. 167–178.

5. Кокор М. Особливості використання педагогічної рефлексії у процесі професіоналізації викладача – початківця англійської мови за професійним спрямуванням. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2015. Вип. 33.

6. Мирошник О. Педагогічна рефлексія як чинник вияву творчого потенціалу особистості вчителя. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. Праць. 2011. Вип. 2. С. 47–57.

РОЛЬ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

THE ROLE OF NON-FORMAL EDUCATION UNDER MARTIAL LAW IN UKRAINE

У статті авторами розглядається роль неформальної освіти в закладах освіти України. Неформальна освіта визнається як фактор підвищення якості, ефективності та результативності навчання здобувачів освіти, їх постійного особистісно-професійного саморозвитку та самореалізації відповідно до індивідуальної освітньої траєкторії. Зазначено, що у складний час, коли українські заклади освіти оговтувались від пандемії Ковід-19, а російські війська цілеспрямовано руйнували ключові об'єкти цивільної інфраструктури, освітяни отримали унікальну можливість випробувати нові способи передачі знань, навичок та ставлень. Питання неформальної освіти є надзвичайно важливими для України, особливо в умовах воєнного стану, коли невизначеність стратегічного напрямку суспільного розвитку посилюється глобальними політичними, економічними та екологічними викликами. У статті теоретично обґрунтовано сучасні аспекти організації неформальної освіти; описані цифрові технології, які використовуються та розглянуті можливості оцінювання результатів навчання, а саме знань, умінь і навичок, набутих через неформальну та інформальну освіту.

У дослідженні були використані такі методи: експертне опитування, інтерв'ю, анкетування, тестування, спостереження, аналіз документів. Всього в опитуванні взяли участь 240 здобувачів освіти Київського фахового коледжу зв'язку, Державного університету телекомунікацій, Вінницької академії безперервної освіти та Ужгородського національного університету. Першим завданням було визначити, скільки здобувачів освіти проходили неформальне навчання в вигляді семінарів, курсів, конференцій з отриманням сертифікатів чи інших документів, які підтверджували навчання. Наступне опитування містило ряд питань, які дали змогу визначити роль неформальної освіти в закладах вищої та фахової перед-вищої освіти.

В результаті дослідження авторами встановлено, що неформальна освіта займає все більшу вагу в навчанні здобувачів, задовольняє їх освітні потреби, підвищує компетентності та сприяє зростанню освітнього потенціалу суспільства.

Ключові слова: неформальна освіта, заклади освіти, неперервна освіта, навички, компетентність, студент.

In the article, the authors examine the role of non-formal education in Ukrainian educational institutions. Non-formal education is defined as a factor in improving the quality, efficiency and effectiveness of education of students, their continuous personal and professional self-development and self-realisation in accordance with their individual educational trajectory. It is noted that at a difficult time when Ukrainian educational institutions were recovering from the Covid-19 pandemic and Russian troops were deliberately destroying key civilian infrastructure, educators had a unique opportunity to test new ways of transferring knowledge, skills and attitudes. The issue of non-formal education is extremely important for Ukraine, especially in the context of martial law, when the uncertainty of the strategic direction of social development is exacerbated by global political, economic and environmental challenges. The article theoretically substantiates the modern aspects of non-formal education; describes the digital technologies used and considers the possibilities of assessing learning outcomes, namely knowledge, skills and abilities acquired through non-formal and informal education.

The following methods were used in the study: expert survey, interviews, questionnaires, testing, observation, and document analysis. A total of 240 students from Kyiv Professional College of Communications, State University of Telecommunications, Vinnytsia Academy of Continuing Education and Uzhhorod National University took part in the survey. The first task was to determine how many students had received non-formal training in the form of seminars, courses, conferences and received certificates or other documents confirming their education. The next survey contained a number of questions that allowed us to determine the role of non-formal education in higher education and professional pre-higher education institutions.

As a result of the study, the authors found that non-formal education is becoming increasingly important in the education of students, meets their educational needs, increases competencies and contributes to the growth of the educational potential of society.

Key words: non-formal education, educational institutions, lifelong learning, skills, competence, student.

УДК 378.013

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.40>

Шелевер О.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри психології
Ужгородського національного
університету

Шевченко І.А.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри екології, природничих
та математичних наук
Комунального закладу вищої освіти
«Вінницька академія безперервної
освіти»

Квятковська А.О.,

аспірантка кафедри відкритих освітніх
систем та інформаційно-комунікаційних
технологій
Університету менеджменту освіти
Національної академії педагогічних
наук України,
викладач вищої категорії
Київського фахового коледжу зв'язку

Постановка проблеми. Зростаюча доступність неформальної освіти у формі відкритих освітніх ресурсів (ООР) та масових відкритих онлайн-курсів (МВОК) призводить до того, що переважна більшість закладів вищої та фахової передвищої освіти визнає її та дозволяє отримання кредитів. Зважаючи на умови сьогодення, війни в Україні, розпочатої російською федерацією в лютому 2022 року, всі заклади освіти постали перед складним викликом: необхідність надати неперервні послуги та забезпечити здобувачів

освіти. У контексті цих виняткових обставин авторська стаття досліджує роль та вплив неформальної освіти на можливості навчання для студентів під час воєнних дій. Таким чином, ми розглядаємо технології неформальної освіти як фактор підвищення якості, ефективності та результативності неперервної освіти, підвищення попиту на різноманітні освітні послуги, зміни мотиваційної готовності та здатності майбутніх фахівців до навчання.

Мета статті. Визначити роль неформальної освіти в розрізі навчання під час війни в Україні

при підготовці сучасних фахівців; описати інтерактивні, цифрові технології, що забезпечують ефективне функціонування освітнього контенту в контексті неформальної освіти.

Аналіз наукових досліджень. Аналіз наукових праць зарубіжних та вітчизняних науковців щодо визначення неформальної освіти охоплює великий сегмент: неформальне навчання в контексті освіти дорослих, здобувачів в закладах освіти різних рівнів. Можна відзначити праці таких науковців, як Ю. Деркача, П. Кряжева, Л. Шаповалової; В. Стрижалковської, В. Бикова, Т. Сорочан та ін.

Водночас в комплексі дослідження питання неформальної освіти як інструменту розвитку додаткових можливостей для здобувачів освіти під час кризових умов, таких як воєнні дії, чи карантинні обмеження не дослідженні на достатньому рівні. Тому з'являється потреба в дослідженні цього питання та виокремленні окремих понять для подальшого впровадження підходів розвитку неформальної системи освіти в Україні.

Основна частина дослідження. Перед освітянами та науковцями в Україні стоїть комплекс невирішених проблем – недосконалість державного управління, зовнішня агресія, незавершеність реформи освіти, що зумовлюють необхідність пошуку оптимальних шляхів подолання бар'єрів, що існують у суспільстві для досягнення цілей сталого розвитку. В першу чергу це стосується закладів вищої та передвищої фахової освіти (ЗВО та ЗФПО), як традиційних носіїв природничих, технічних чи гуманітарних наук, зібраних під одним дахом. ЗВО та ЗФПО мають найбільш адекватний інструментарій для реалізації геополітичної стратегії держави, що дозволяє оцінити формування геополітичного простору, виявити існуючі бар'єри та окреслити шляхи їх подолання. Офіційні системи освіти повільно пристосовуються до соціально-економічного розвитку, чому сприяє їх власний консерватизм та інертність. Сучасне суспільство вже мало можливість переконатися, що неформальна освіта є сильнішою, оскільки система формальної освіти не в змозі повернути назад результат неформальної соціалізації людини.

На сьогодні в Україні існує низка загроз та ризиків: близько 5,3 мільйона здобувачів освіти зіштовхнулися з ситуаціями, які перешкоджають доступу до освіти, у тому числі 3,6 мільйона здобувачів, які безпосередньо постраждали від закриття закладів освіти всіх рівнів. Це ставить українську молодь під загрозу втрати критичних років навчання та соціального розвитку; доступу до формальної та неформальної освіти. З вересня 2022 року лише приблизно 25 відсотків українських закладів освіти по всій країні могли запропонувати очне навчання [3]. Неформальна освіта має можливість впроваджувати міждисциплінарні знання та навички

безпосередньо в громадах, формуючи таким чином цінності демократичного суспільства. Україна зазнає величезної шкоди, спричиненої військовим вторгненням росії, терором проти мирного населення, варварським знищенням території, енергетичним шантажем, руйнуванням культурних цінностей. Водночас вона отримує унікальну можливість для відродження національної свідомості, формування світоглядних засад сталого розвитку (СР) та цінностей демократичного суспільства. Освіта є ключовим елементом подальшого розвитку країни [4].

Авторами проаналізовано документи ЮНЕСКО щодо неформальної освіти, зокрема уточнено визначення «неформальної освіти», її пріоритети. «Неформальною освітою» визначається освіта, що здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій [2]. Неформальна освіта відзначається своєю адаптивністю та широкими можливостями з організаційного боку, багатоманітністю форм вияву, необмеженою освітньою тематикою. Вона може забезпечити реалізацію освітніх потреб різних груп населення (за віком, статтю, фахом) та сприяти освоєнню нових соціальних ролей, розвитку, інформальної освіти та самовиховання. Ця освіта є інституціоаналізованою, цілеспрямованою, додатковою, альтернативною та/або доповнює формальну освіту в процесі навчання впродовж життя. Вона може бути короткостроковою, низької або високої інтенсивності, зокрема у формі курсів, семінарів, тренінгів, воркшопів, практичних занять. Неформальна освіта не має вікових, професійних чи інтелектуальних обмежень для учасників, часто не обмежена в часі. Основною ознакою неформальної освіти є відсутність єдиних, стандартизованих вимог до результатів освітньої діяльності. Ця сфера освітньої практики зазвичай зорієнтована на поповнення знань і умінь в області аматорських занять і захоплень з прагненням розширити культурний кругозір та набути знання і вміння, що необхідні в побуті, в сфері міжособистісного спілкування, для компетентної участі людини в різних видах соціально значущої діяльності [1]. Професійний розвиток передбачає формування кваліфікованого фахівця, професіонала, особистості, яка проходить періоди адаптації, набуває емпіричного досвіду, формування та вдосконалення. Підготовка фахівців з використанням технологій формальної та неформальної освіти має ґрунтуватися на компетентнісному, особистісно-орієнтованому підходах. Сфера неформальної освіти включає індивідуальні заняття під керівництвом коучів, модераторів,

освітніх консультантів; включає тренінги та короткострокові курси. Майбутній фахівець може отримати формальну кваліфікацію, опанувавши індивідуальні програми неформальної освіти та відповідне визнання уповноваженим органом цих набутих знань, умінь, навичок, компетентностей.

Неформальна освіта ґрунтується на трьох засадах: «вчитися в дії» – отримувати знання під час практичних завдань; «вчитися взаємодіяти» – часто передбачає роботу в групах або командах; «вчитися вчитися» – аналізувати власний досвід і з нього формувати нові знання.

Формами неформальної освіти, які мають широке використання є очна форма (семінари, тренінги, майстер-класи і т.д) та дистанційна (дистанційні курси, вебінари).

Варто зазначити, що серед цифрових технологій, що використовуються в процесі неформальної освіти, найпоширенішими є [5,7]:

- цифрові технології колективної комунікації: технології відео конференцій, наприклад zoom, Skype, youtube для проведення наукових та освітніх заходів онлайн, так і збереження для можливості подальшого перегляду;

- хмарні технології Google для роботи з документами, розробки календарів для візуалізації, реалізації проєктів, зворотного зв'язку;

- соціальні мережі, наприклад Facebook, Instagram, Viber для обміну особистими профілями, а також висвітлення новин, як наукових, так і законодавчих у сфері освіти.

- технології візуалізації освітнього контенту, такі як мультимедійні презентації, інфографіка, відеоінфографіка, інтелект-карти, таймлайн, QR-коди, хмари слів, скрайбінг, гейміфікація, 3d моделювання, доповнена (AR) та віртуальна (VR) реальність.

У рекомендаціях Ради ЄС з оцінювання неформальної та інформальної освіти зазначається, що оцінювання результатів навчання, а саме знань, умінь і навичок, набутих через неформальну та інформальну освіту, може відігравати важливу роль у підвищенні рівня зайнятості та мобільності [5]. Неформальна освіта пропонує «альтернативні форми навчання та новий зміст, які допомагають людям адаптуватися до постійних трансформацій суспільства».

Автори зазначають, що в Україні поки що не існує визнаних стандартів неформальної освіти, але є ряд організацій, які займаються розвитком її стандартів та показників якості. Серед них Українська Академія Лідерства, Prometheus, Міжнародний центр неформальної освіти тощо. Натомість у країнах ЄС неформальна освіта сприймається роботодавцями на рівні з формальною. Її розвитку там сприяють міжнародні організації – ООН, ЮНЕСКО, Європейський Союз, Рада Європи та інші.

Незважаючи на обмеження в розвитку всього освітнього сектору в Україні, спричинені спочатку епідемією Covid-19, а потім військовим вторгненням, розв'язаним російською федерацією, існує низка факторів, що сприяють подальшому розвитку неформальної освіти. Одним з них є вимушена міграція студентів та працівників закладів освіти до країн Європейського Союзу [6]. Так, Київський фаховий коледж зв'язку, Державний університет телекомунікацій, Вінницька академія безперервної освіти та Ужгородський національний університет в наказах директорів та ректорів рекомендують своїм навчальним підрозділам та відділам академічної мобільності сприяти студентам, науковим і науково-педагогічним працівникам, які перетнули кордон України після 24 лютого 2022 року, в оформленні наукових стажувань, кредитної мобільності, перезарахування кредитів через неформальну освіту, самоосвіту, тощо.

Для оцінки результатів навчання вищезгадані заклади освіти використовують ряд критеріїв:

- співставність компетентностей за Національною рамкою кваліфікацій;

- результати навчання можуть бути визнаними в межах кредитів, передбачених навчальним планом;

- підвищення кваліфікації за сертифікатними програмами підвищення кваліфікації у відповідних закладах освіти за кордоном за рахунок власних коштів учасників професійного навчання.

Застосування авторами академічної аналітики дозволило отримати більш глибоке розуміння проблеми використання та ролі неформальної освіти, яка досліджується в роботі. Цей підхід включав опитування та аналіз отриманих даних. Опитування здійснювалось в режимі он-лайн, за допомогою Google Form, за яким стояла реалізація завдань: з'ясування кількості здобувачів, які брали участь в неформальній освіті під час формального навчання; ступінь задоволеності учасників опитування від процесу проходження навчання неформальної освіти; встановлення якості проходження курсів, вебінарів, семінарів через зараховані кредити ЕКТС в закладах освіти. Всього в опитуванні взяли участь 240 здобувачів Київського фахового коледжу зв'язку, Державного університету телекомунікацій, Вінницької академії безперервної освіти та Ужгородського національного університету. Вік респондентів 18–20 років, з яких 60% жінки та 40% чоловіки. Першим завданням було визначити, скільки здобувачів освіти проходили неформальне навчання в вигляді семінарів, курсів, конференцій з отриманням сертифікатів чи інших документів, які засвідчували проходження навчання (рис. 1).

За результатами опитування 25% (60 здобувачів) за період навчання не проходили неформальне навчання, 10% (24 здобувачі) проходили, але без отримання сертифікатів чи іншого

Чи проходили ви за період навчання курси, вебінари, семінари з отриманням сертифікатів?

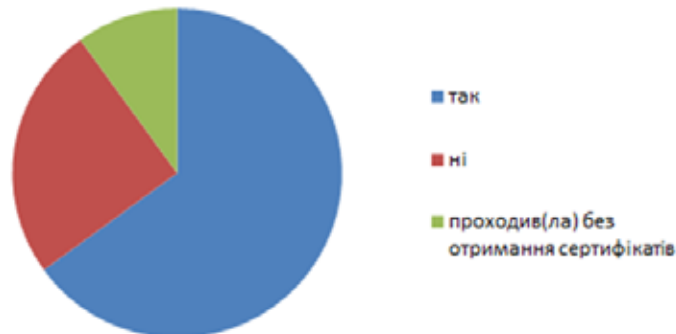


Рис. 1. Відповіді респондентів

підтвердження пройденого навчання та 65% (156 здобувачів) за період навчання хоча б один раз проходили неформальне навчання в будь-якому форматі.

Наступним етапом опитування була анкета, яка містила питання: чи були зараховані курси/семінари/вебінари/та ін. як кредити по дисциплінам; чи вважаєте Ви отримання неформальної освіти обов'язковою разом з формальною; чи варто включати неформальну освіту в програму закладів освіти; чи підвищує неформальна освіта компетентності здобувачів освіти?

Отримані результати опитування свідчать про те, що лише 45% здобувачам освіти неформальна освіта була перезарахована кредитами по дисциплінам; 70% опитуваних вважають, що неформальна освіта підвищує компетентності студентів; 40% здобувачів вказують, що

отримання неформальної освіти є обов'язковою, і лише 20% вважають, що неформальна освіта не є обов'язковою. На питання чи варто включати неформальну освіту в програму навчання, 50% студентів відповіли «так». Тобто неформальна освіта займає все більше місця в навчанні здобувачі освіти, задовольняє їх освітні потреби та сприяє зростанню освітнього потенціалу суспільства в цілому. Як зазначали респонденти в відкритому питанні, що їх спонукає до неформальної освіти, авторами відмічені такі відповіді як: «зв'язок з практикою», «гнучкі програми навчання», «зручний розклад і вибір місця проведення», «власне бажання до самовдосконалення».

Висновки та пропозиції. Українська освіта розвивається в контексті європейських освітніх тенденцій, переймає кращий європейський досвід, а неформальна освіта в Європі має своє вагоме



Рис. 2. Відповіді респондентів

місце. Тому, для сприяння різноманіттю освітнього простору та задля підготовки конкурентоспроможності майбутніх фахівців, підвищення їх мобільності на ринку праці, необхідно налагоджувати взаємодію формальної, неформальної та інформальної освіти в Україні. Результати дослідження можуть бути використані в процесі модернізації системи освіти, організації навчання здобувачів, забезпечення навчання протягом життя.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Одарченко В. І., Кузнєцова О. В., Акімова О. М. Сучасні підходи організації неформальної освіти в процесі підготовки майбутніх вчителів у ЗВО. *Danish Scientific Journal*. 2020. (43), 25–29.
2. Закон України «Про освіту». 2020. № 2145-VIII. Верховна Рада України URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
3. UNICEF. Warns that war has disrupted education of 5.3 million children in Ukraine. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/en/press-releases/war-has-hampered-education> (дата звернення 05.07.2023)
4. Mykhaylenko V., Blyzniuk M. Carpathian school: look to the future of non-formal education in Ukraine. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2022. No2(47). doi: 10.15587/2519-4984.2022.255388
5. Semyhina T. V. European practice of professional qualifications validation on the basis of non-formal education. *Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*. 2020. 3 (132), p. 57–65. doi: 10.24195/2617-6688-2020-3-7
6. Савельєв Є. Неформальна освіта як інструмент розвитку додаткових можливостей молоді. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2021. 1(61), ст. 228–232. doi: 10.31732/2663-2209-2021-61-228-232
7. Неформальна освіта в Україні: пропозиція велика, але люди часто вибирають не вчитися. URL: <https://www.prostir.ua/?focus=neformalna-osvita-v-ukrajini-propozytsiya-velyka-ale-lyudy-chastovybyrayut-nevchytytsya> (дата звернення: 10.07.2023).

РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

РОЛЬ М'ЯКИХ НАВИЧОК ПРИ ФОРМУВАННІ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

THE ROLE OF SOFT SKILLS IN THE FORMATION OF STUDENT COMPETENCIES

У центрі уваги даного дослідження – проблема парадоксального та неоднозначного розвитку м'яких навичок у контексті сучасної освіти для формування компетентностей майбутніх фахівців з ветеринарної медицини. Автором зазначено, що потреба у вивченні іноземної мови (латинської), спричинена вимогою ринку праці за спеціальністю «Ветеринарна медицина», і зумовлює необхідність володіння соціальними та комунікативними навичками. Комунікативний підхід є основним у вивченні латинської мови, адже важливим є правильно читати, перекладати літературу; мати здатність до розпізнавання, утворення і аналізу будь-якого анатомічного, гістологічного терміна; випусувати рецепт, використовуючи фармацевтичну, хімічну та ботанічну номенклатуру та ін. Встановлено, що м'які навички передбачають розвиток творчого потенціалу людини, її самостійності, незалежності, автономності, і в той же час вони орієнтовані на задоволення потреб глобалізованої економіки знань.

Для визначення ролі м'яких навичок при формуванні компетентностей здобувачів освіти за спеціальністю «Ветеринарна медицина» автором було проведено дослідження та було розроблено анкету в Google Form. Опитувальник орієнтований на здобувачів освіти за спеціальністю «Ветеринарна медицина», які вивчали дисципліну «Латинська мова (Ветеринарна термінологія)». В опитуванні взяли участь 50 здобувачів освіти, які на сьогоднішній час проходять, або вже закінчили вивчення даної дисципліни. В результаті дослідження встановлено, що переважна більшість студентів після завершення дисципліни «Латинська мова (Ветеринарна термінологія)» були в змозі використовувати свої м'які навички або усвідомлювали відсутність згаданих навичок. В відкритому опитуванні, здобувачі освіти зазначили, які саме м'які навички на їхню думку формуються в процесі вивчення дисципліни «Латинська мова (Ветеринарна термінологія)»: креативність, команда

робота, комунікаційні навички, гнучкість та вміння адаптуватись, навички міжособистісного спілкування.

Ключові слова: soft skills, лекції, заклади вищої освіти, компетентності, методика, здобувачі освіти.

The focus of this study is the problem of paradoxical and ambiguous development of soft skills in the context of modern education for the formation of competences of future specialists in veterinary medicine. The author notes that the need to learn a foreign language (Latin), caused by the requirement of the labour market in the speciality "Veterinary Medicine", necessitates the possession of social and communication skills. The communicative approach is the main one in learning Latin, as it is important to read and translate literature correctly; to be able to recognise, form and analyse any anatomical or histological term; to write a prescription using pharmaceutical, chemical and botanical nomenclature, etc. It has been established that soft skills involve the development of human creativity, independence, autonomy, and at the same time they are focused on meeting the needs of the globalised knowledge economy. To determine the role of soft skills in the formation of students' competences in the speciality "Veterinary Medicine", the author conducted a study and developed a questionnaire in Google Form. The questionnaire is aimed at students majoring in Veterinary Medicine who have studied the discipline "Latin (Veterinary Terminology)". The survey involved 50 students who are currently studying or have already completed the discipline. The study found that the vast majority of students were able to use their soft skills or were aware of the lack of these skills after completing the discipline "Latin (Veterinary Terminology)". In an open survey, students indicated which soft skills they believe are formed in the process of studying the discipline "Latin (Veterinary Terminology)": creativity, teamwork, communication skills, flexibility and adaptability, interpersonal skills.

Key words: soft skills, lectures, higher education institutions, competences, methods, students.

УДК 378.147.31
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.41>

Кібенко Л.М.,

ст. викладач кафедри мовної підготовки
Харківського державного
біотехнологічного університету

Постановка проблеми Питання, що стосуються компетенцій, здібностей, якостей, навичок здобувачів освіти та їхнього розвитку, не втрачають своєї актуальності, адже вони можуть підвищити шанси на кар'єрний успіх та самореалізацію (особисту та професійну). З одного боку, м'які навички слугують меті переведення освіти на меркантилістські рейки, що фіксується відповідною лексикою, характерною для світу бізнесу: цілі,

завдання, компетентність, ефективність, освітні послуги, клієнти тощо. З іншого боку, не можна заперечувати нерозривний зв'язок м'яких навичок з гуманітарною сферою, яка зацікавлена в розвитку людини як носія культурних, національних, соціальних знань і навичок; людини відповідальної, здатної самостійно мислити і діяти [3]. Таким чином, навчання м'яким навичкам є самосуперечливим у своїй основі. М'які навички передбачають

розвиток творчого потенціалу людини, її самостійності, незалежності, автономності, і в той же час вони орієнтовані на задоволення потреб глобалізованої економіки знань.

Мета дослідження. Ця перспективна стаття має на меті проаналізувати центральну роль м'яких навичок в контексті формування компетентностей здобувачів освіти при викладанні латинської мови студентам за спеціальністю «Ветеринарна медицина», а також наслідки для процесу навчання.

Аналіз досліджень. Аналіз тематичної літератури показує, що до цього часу не існує загальноприйнятого точного та стисло визначення терміну «м'які навички». Існують різні визначення м'яких навичок, різні методи їх класифікації та кластеризації. Крім того, термін «м'які навички» часто використовується як взаємозамінний з такими поняттями, як «навички 21 століття» (в документації ОЕСР) або майбутні робочі навички. Так, дослідник А. Сінке [1] дає таке визначення: «М'які навички являють собою динамічну комбінацію когнітивних і метакогнітивних навичок, міжособистісних, інтелектуальних і практичних навичок. М'які навички допомагають людям адаптуватися і поводитися позитивно, щоб вони могли ефективно справлятися з викликами свого професійного та повсякденного життя».

Наукова література пропонує безліч визначень таких термінів, як «компетенції», «навички» та «м'які навички», що можна побачити, наприклад, у дослідженнях Л. Карташової, І. Гевлича, Л. Гевлич, Ю. Кателі, О. Курінного, І. Федулової, К. Ковалю та ін.

На думку О. Кохан «м'які навички, або наскрізні компетентності, пов'язані з людиною, а не з конкретною задачею, тому що вони актуальні в будь-якому контексті. М'які навички уможливають специфічну професійну поведінку і є критично важливими для перенесення навичок на інші види діяльності» [7]. Узагальнюючи вищезгадані дослідження, можна стверджувати, що м'які навички включають міжособистісні (людські) навички, навички спілкування, навички слухання, управління часом, вирішення проблем, лідерство та емпатію.

Основна частина дослідження. Сучасна освітня теорія та практика характеризується підходом: заклади освіти спрямовані на задоволення потреб ринку праці (відповідно до економіки знань, що вимагає розвитку м'яких навичок). Мовні та комунікативні навички є одними з елементів стандартних навичок, які є критично важливими для студентів ЗВО, особливо медичних та ветеринарних спеціальностей при викладанні іноземних мов, в тому числі латинської. Адаже дисципліна «Латинська мова (Ветеринарна термінологія)» – особлива лінгвістична дисципліна, яка не лише розширює загально-лінгвістичний кругозір студентів, але

й сприяє появі у них наукового підходу до вивчення спеціальних клінічних дисциплін, анатомічної, клінічної та фармацевтичної термінології. Дисципліна формує такі компетентності як здатність грамотно оперувати усім базисом спеціальної медичної термінології: правильно читати її, перекладати, утворювати; здатність до розпізнавання, утворення і аналізу будь-якого анатомічного, гістологічного терміна; здатність правильно виписати рецепт, використовуючи фармацевтичну, хімічну та ботаничну номенклатури та ін. Зважаючи на вищенаписане, роль закладів освіти у підготовці випускників у галузі «Ветеринарна дисципліна» зосереджується не лише на академічних досягненнях, але й на загальних навичках або «м'яких навичках», необхідних для конкуренції на світовому ринку. Крім того, роботодавці в умовах сьогодення надають великої уваги на загальні навички та особистісні якості при виборі майбутніх фахівців з ветеринарної дисципліни. Володіння лише технічними навичками вже не є достатнім для працівників на висококонкурентному ринку, тому потреба в індивідуальних м'яких навичках набула підвищеної важливості [5]. Найцінніші фахівці мають поєднувати як тверді, так і м'які навички. М'які навички особливо важливі в ветеринарії, адже лікарі безпосередньо контактують із клієнтами людьми та тваринами. Щоб уміти вислухати клієнта та надати йому корисне та ввічливе обслуговування, потрібні навички спілкування.

Рівень компетентностей, необхідний для важких навичок, знижується, оскільки зростають вимоги до внутрішнього навчання та постійного професійного розвитку. Однак існує більше очікування, що випускники будуть використовувати м'які навички. Нестача навичок існує не через погані відносини між галуззю та вищою освітою, а через відсутність розуміння сприйняття, уподобання та очікування роботодавців [3].

Тверді навички є більш технічними та специфічними і дозволяють людям виконувати свої функції з механічної точки зору [7]. З іншого боку, м'які або наскрізні навички є важливими для всіх типів професій і стосуються характеристик, які важко виміряти, оскільки вони є нематеріальними та особистими. Таким чином, можна розрізнити ці два типи навичок відповідно до їхнього використання на ринку праці: м'які навички можна застосовувати в усіх професійних чи особистих ситуаціях, тоді як тверді навички застосовуються лише в тих ситуаціях, для яких вони були розроблені.

Зазначивши, що таке м'які навички і їх роль при навчанні здобувачів освіти, варто визначити, яким чином можна їх сформувати у студентів при вивченні дисципліни «Латинська мова» для студентів спеціальності «Ветеринарна медицина». Взагалі, для оптимізації процесу формування м'яких навичок у контексті іншомовної

підготовки педагога мають поставити та відповісти на три питання: «Які м'які навички я хочу розвинути в студентів?», «Яким чином у студентів формуються м'які навички?» і «Як мені ефективно змоделювати освітній процес і навчальну ситуацію, аби в студентів сформувалася певна навичка?». Такі питання сприятимуть кращому розумінню очікуваних навчальних результатів, без планування й окреслення яких неможливо доцільно обрати форми і методи викладання й оцінювання [2].

Для визначення ролі м'яких навичок при формуванні компетентностей здобувачів освіти за спеціальністю «Ветеринарна медицина» автором було проведено дослідження та було розроблено анкету в Google Form. Опитувальник орієнтований на здобувачів освіти за спеціальністю «Ветеринарна медицина», які вивчали дисципліну «Латинська мова (Ветеринарна термінологія)». В опитуванні взяли участь 50 здобувачів освіти, які на сьогоднішній час проходять, або вже закінчили вивчення даної дисципліни. В анкеті були зазначені наступні питання:

1. Чи знадобились вам мовні навички та знання при комунікації на практиці?

2. Чи важливими є вміння працювати в команді при вивченні дисципліни «Латинська мова (Ветеринарна термінологія)»?

3. Чи допоможе дисципліна «Латинська мова (Ветеринарна термінологія)» розвинути навички комунікації при роботі за спеціальністю?

4. Чи доводилося вам проявляти творчий підхід або нестандартність у вирішенні завдань з дисципліни «Латинська мова (Ветеринарна термінологія)»?

5. Які саме м'які навички на вашу думку формує дисципліна «Латинська мова (Ветеринарна термінологія)»?

За результатами опитування сформовано діаграму (рис. 1) і можна зробити кілька висновків. По-перше, більшість студентів після завершення дисципліни «Латинська мова (Ветеринарна термінологія)» були в змозі використовувати свої м'які навички або усвідомлювали відсутність згаданих навичок.

Також було задане питання, яке мало відкриту форму, де здобувачі повинні були зазначити які саме м'які навички на їхню думку формує дисципліна «Латинська мова (Ветеринарна термінологія)». Більшість зі здобувачів усвідомлюють, що дисципліна «Латинська мова (Ветеринарна термінологія)» дозволяє сформувати такі навички як комунікація, робота в команді, покращує емоційний зв'язок між здобувачами, викладачами та одногрупниками, сприяє розвитку критичного мислення, навички міжособистісного спілкування. Можна зробити висновок, що критичне та інноваційне мислення також було необхідним при вивченні дисципліни, оскільки значна кількість відповідей вказувала на те, що від студентів очікували рішень або ідей.

З метою включення м'яких навичок при викладанні дисципліни «Латинська мова (Ветеринарна термінологія)» автор пропонує наступні кроки розширення змісту навчальної програми, що сприятиме підвищенню компетентностей здобувачів освіти:

1. Ознайомлення студентів з основними людськими навичками і надання їм можливості ефективно спілкуватися з іншими людьми.



Рис. 1. Діаграма відповідей респондентів щодо формування м'яких навичок в процесі вивчення дисципліни «Латинська мова (Ветеринарна термінологія)»

2. Опанування методів ефективної комунікації, таких як, техніки активного слухання та Я – повідомлення.

3. Впровадження таких видів діяльності, як рольові ігри або діалоги в імітаційній діловій ситуації, щоб студенти могли практикувати і демонструвати своє розуміння м'яких навичок (наприклад, ситуація виставлення правильного діагнозу, розшифрування рецепту та ін.).

4. Збільшення частки групової роботи здобувачів, що включатиме дискусії та дебати. Це є одним з методів розвитку критичного мислення. Мета цих завдань розвивати комунікативні навички, а також міжособистісні навички здобувачів освіти.

5. Запровадження проєктного навчання, що дасть поштовх до формування таких м'яких навичок як, креативність, робота в команді, організованість, комунікація.

6. Написання есе для закріплення певної точки зору, з приведенням певної аргументації.

7. Щоб навчити студентів адекватно оцінювати свої знання та результат роботи інших, запропонуйте йому ознайомитись з результатами чужої роботи та попросить зробити письмовий звіт щодо оцінки цієї роботи за певними критеріями.

8. М'які навички можуть значно покращитися під час читання та вправ на письмо, тому важливою умовою є органічна інтеграція різних видів діяльності і стратегій навчання для підвищення компетентностей здобувачів освіти.

9. Вправи на основі завдань та вирішення проблем. Такі типи вправ вимагають від здобувачів вирішити завдання/проблему, включають значущі ситуації з реального життя, таким чином дають можливість на практиці використати знання з дисципліни та покращити мовні комунікації.

Висновки та перспектива подальших досліджень. Хоча жорсткі навички стосуються технічних здібностей і фактичних знань, необхідних для виконання роботи, м'які навички дозволяють ефективніше використовувати свої технічні здібності та знання. Ці дві навички доповнюють одна одну, але soft skills є обов'язковою умовою в кожній професії, де для досягнення успіху потрібні людська взаємодія та командна робота. Авторське

дослідження доводить, що в процесі викладання дисципліни «Латинська мова (Ветеринарна термінологія)» у здобувачів освіти сформувались такі м'які навички, як комунікація, робота в команді, критичне мислення, креативність. В дослідженні наведені рекомендації, які сформуєть не лише базові компетенції з дисципліни, а й необхідні soft skills. На думку автора, варто внести відповідні зміни в систему фахової підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини, щоб сконцентрувати здобувачів на постійному розвитку навичок, які можна розвинути для майбутньої успішної професійної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Cinque A. MOOCs and Soft skills: A comparison of different courses on creativity. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*. 2017. 13(3), 83–96.

2. Doghonadze N. Development of Soft Skills While Teaching English to Master's Students. URL: <https://www.researchgate.net/journal/Journal-of-Education-in-Black-Sea-Region-2346-8246> (дата звернення 03.07.2023)

3. Gilyazova O., Zamoshchansky I. and Vaganova O. Definition, classification and development of soft skills in higher education: competence and humanistic approaches. *University and Society*. 2021. 13 (2), 241–248

4. Корнюш Г. Формування м'яких навичок у студентів закладів вищої освіти в контексті навчання іноземних мов. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. 2020. (36), 99–110. doi:10.26565/2073-4379-2020-36-08

5. Кібенко Л М., Дегтярьова К.О. та ін. Латинсько-українсько-англійський словник ветеринарномедичних термінів/ навчально- методичний посібник .Харків. ДБТУ, 2022, 117 с.

6. Клименко Т. І. Розвиток soft skills у процесі навчання іноземній мові. Soft skills – невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті. Київ: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2020. С. 40–42.

7. Кохан О. М. Soft skills як необхідний компонент конкурентоспроможності майбутніх фахівців. Soft skills – невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті. Київ.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т. 2020. С. 43–45.

ВИКОРИСТАННЯ МЕМІВ У ВИКЛАДАННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ USING MEMES FOR TEACHING FRENCH

У статті висвітлюється питання використання мемів у викладанні французької мови. Сьогодні використання мемів у навчальному процесі вже стало «освітнім трендом» і мему розглядаються як ефективне та креативне доповнення до уроку сучасного педагога. Використання мемів для навчання взагалі та для навчання іноземних мов зокрема, з одного боку, модернізує сучасну систему освіти та підвищує ефективність навчального процесу, а з іншого – відповідає психологічним особливостям нового покоління з кліповим мисленням. Мемі мають потужний дидактичний потенціал – їх можна використовувати на будь-якому занятті та на будь-якому етапі заняття. Серед переваг використання мемів на заняттях з французької мови можна назвати такі: мемі дозволяють розслабитись і знизують стрес, підвищують цікавість до предмета та мотивацію, покращують навчальну комунікацію між здобувачами та між педагогом і здобувачами, розвивають критичне мислення, аналітичні здібності, пам'ять, увагу, креативне мислення та емоційний інтелект, підвищують працездатність, допомагають слідкувати за новинами та бути в курсі актуальних подій і, найголовніше, сприяють ефективному розвитку франкомовної комунікативної компетенції здобувачів. Залежно від функції, яку мемі виконують у навчальному процесі, можна виділити мемі-інформатори, мемі-візуалізатори, мемі-нагадування, перевірочні мемі для контролю знань, мемі-мотиватори, мемі-релаксатори, мемі-емодзі. Вибір навчальних мемів має відбуватися з урахуванням можливих лінгвістичних і соціолінгвістичних труднощів відповідно до рівня мовної підготовки здобувачів. До того ж викладач має вміння створювати свої власні мемі, використовуючи відповідні комп'ютерні програми або онлайн-інструменти. Використання мемів на заняттях з французької мови доцільно починати з простих завдань, поступово ускладнюючи їх. Такий прийом роботи слід розглядати не як розвагу, а як засіб підвищення ефективності навчального процесу. Крім того, не варто зловживати меміми, оскільки в такому випадку мемі втраять свою здатність викликати сильні емоції та, відповідно, свою дієвість.

Ключові слова: інтернет-мемі, ефективність навчального процесу, іноземна мова, іншомовна комунікативна компетентність,

здобувачі вищої освіти, функції мемів, мовні та мовленнєві завдання.

The article examines the issue of using memes for teaching the French language. Today, the use of memes in the educational process has already become an "educational trend" and memes are considered as an effective and creative addition to the modern teacher's lesson. The use of memes for teaching in general and for teaching foreign languages in particular, on the one hand, modernizes the modern education system and increases the effectiveness of the educational process, and on the other hand, it corresponds to the psychological characteristics of the new generation that has clip thinking. Memes have a powerful didactic potential, they can be used during any lesson and at any stage of the lesson. The advantages of using memes in French language classes are the following: memes allow to relax and reduce stress, increase interest in the subject and motivation, improve educational communication between learners and between the teacher and learners, develop critical thinking, analytical abilities, memory, attention, creative thinking and emotional intelligence, increase work capacity, help to follow the news and keep abreast of current events and, most importantly, contribute to the effective development of the learners' French-speaking communicative competence. Depending on the function that memes perform in the educational process, we can distinguish informative memes, visualizing memes, reminding memes, knowledge control memes, motivating memes, relaxing memes, and emoji memes. The selection of educational memes should take into account possible linguistic and sociolinguistic difficulties in accordance with the learners' French language level. Also, the teacher should be able to create his own memes using appropriate computer programs or online tools. Using memes in French language classes is advisable to start with simple tasks, gradually increasing their complexity. This educational technique should not be considered as entertainment, but as a means of increasing the effectiveness of the educational process. Moreover, the teacher should not abuse memes, because in this case memes will lose their ability to evoke strong emotions and, accordingly, their effectiveness.

Key words: effectiveness of the educational process, foreign language, foreign language communicative competence, higher education students, functions of memes, language and speech tasks.

УДК 378.016:811.133.1'243:[81'373.48:004]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.42>

Павлюк О.О.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри викладання другої іноземної мови
Запорізького національного університету

Салтикова Т.О.,
викладач кафедри викладання другої іноземної мови
Запорізького національного університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Сьогодні перед системою освіти загалом і перед вищими навчальними закладами зокрема стоїть невідкладне завдання пошуку й розробки нових підходів, прийомів і методів викладання іноземних мов. Саме тому аналіз педагогічного досвіду інших викладачів має велике значення і дозволяє підвищити компетентність педагогічних працівників і забезпечити якісний навчальний процес із використанням новітніх інформаційно-комунікаційних технологій.

На нашу думку, використання інтернет-мемів для навчання взагалі та для навчання іноземних мов зокрема, з одного боку, модернізує сучасну систему освіти, а з іншого – відповідає психологічним особливостям нового покоління з кліповим мисленням, для якого характерні: здатність швидко переключатися між відмінними смисловими фрагментами; висока швидкість обробки інформації; переважання сприйняття інформації у графічному вигляді, водночас непристосованість до сприйняття лінійної, однорідної

інформації, в тому числі довгих книжкових текстів тощо.

Нині досить складно уявити собі комунікацію без інтернет-мемів, особливо в середовищі молоді. Мемі стали невіддільною частиною повсякденного спілкування. Сьогодні мемі є одним із найпопулярніших видів розважального контенту в Інтернеті, сучасна молодь щодня стикається з меміми в соціальних мережах і месенджерах, а отже, їх можна цілком успішно інтегрувати в освітній процес.

Після того, як термін «мем» (англ. *meme*) був уведений біологом Річардом Докінзом у 1976 році, це поняття почало вивчатися дослідниками з різних галузей – філософії, психології, соціології, культурології, лінгвістики, дискурсології, когнітивістики, перекладознавства та ін. Мемі набули поширення і в освітній сфері. Можна сказати, що використання мемів у навчальному процесі вже стало «освітнім трендом» [1] і мемі розглядаються як ефективно та креативно доповнення до уроку сучасного педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Велика популярність мемів привернула увагу педагогів, які визнають за меміми потужний дидактичний потенціал і пропонують різні способи їх використання для навчання гуманітарних, природничих і точних дисциплін. Серед публікацій останніх років можна відзначити роботи таких дослідників: А. Арінархова [2], В. Бойта [3], Н.Л. Вільхова [4], В.В. Дубовик [5], І.А. Коляда [6], К.М. Костюченко [7], О. Писарчук [8], Л.М. Поліщук [9], А. Приходько [10], Л.М. Сич [11], Н.М. Таранюк [12], Н.М. Токар [13], А. Roberge [14] та ін.

Під мемом, або інтернет-мемом, розуміємо будь-яку дотепну коротку інформацію (фразу, зображення, звукоряд, відео) іронічного характеру, яка відтворює певне ставлення до подій чи обставин і поширюється в Інтернеті [1; 3, с. 18; 10, с. 295]. Найпопулярнішими є мемі у форматі зображення із влучним жартівливим текстовим поясненням.

Серед компонентів мему можна виділити:

– *інформаційну складову*: в основі мему може бути певна фраза, спірне питання, формула, афоризм тощо;

– *емоційну складову*: сенс мему – гумор, емоційна близькість поєднання зображення та текстової складової для певної групи учнів (наприклад, певний клас чи паралель);

– *парадокс, новий сенс загальновідомого*: використання гри слів, оксюморонів, метафор, переносного значення слів, тобто ситуації, коли певне словосполучення набуває нового нетипового значення [1; 3, с. 18; 4; 5, с. 18; 7; 10, с. 296].

Серед функції мемів в освітньому просторі можна назвати:

– *репрезентативна*: відтворення побаченого, прочитаного чи почутого;

– *комунікативна*: мовленнєва реакція на мем (текст і малюнок);

– *креативна*: творче опрацювання навчальної інформації з використанням сучасних онлайн-інструментів;

– *дидактична*: засвоєння знань, умінь, формування навичок;

– *візуальна*: реалізація дидактичного принципу наочного представлення навчальної інформації.

– *виховна*: формування переконань, уявлень;

– *стимулююча*: сприяння позитивному, раціональному і доцільному розв'язанню педагогічних проблем;

– *регульовальна*: налаштування стосунків між педагогом та учнями [10, с. 296].

До переваг використання мемів у навчальному процесі можна віднести такі: мемі дозволяють розслабитись, підвищують цікавість до предмета, покращують навчальну комунікацію між учнями та між педагогом і учнями, розвивають критичне мислення, аналітичні здібності, пам'ять, увагу, креативне мислення та емоційний інтелект, підвищують працездатність [7; 8, с. 59; 13]. Треба також додати, що мемі допомагають слідкувати за новинами і бути в курсі актуальних подій. Крім того, це ще один привід для використання автентичних матеріалів на заняттях.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Питання про використання інтернет-мемів у навчальному процесі взагалі і при навчанні іноземних мов зокрема виникло відносно недавно, тому воно залишається актуальним і потребує подальшого дослідження. До того ж використання такого прийому навчання для викладання французької мови не було предметом окремого наукового дослідження.

Мета статті – дослідити особливості використання інтернет-мемів на заняттях з французької мови. Матеріалом для дослідження слугував практичний досвід викладання французької мови на факультеті іноземної філології Запорізького національного університету здобувачам вищої освіти за спеціальністю 035 Філологія (освітні програми 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська, Мова і література (англійська), Переклад (англійський)), які вивчають французьку мову як другу іноземну. Для розв'язання поставлених завдань було застосовано методи аналізу, синтезу, класифікації та систематизації інформації, спостереження і моделювання фрагментів занять із застосуванням інтернет-мемів, узагальнення отриманих результатів.

Виклад основного матеріалу. Практичний досвід викладання французької мови як другої іноземної показує, що мемі можна використовувати

на будь-якому занятті та на будь-якому етапі заняття. Розглянемо питання використання мемів на практичних заняттях з французької мови за такими показниками: функціональна класифікація мемів, критерії відбору мемів, приклади завдань із використанням мемів, обмеження у використанні мемів.

Функціональна класифікація мемів. Залежно від функції, яку меми виконують у навчальному процесі, їх можна об'єднати у кілька груп:

– *меми-інформатори* містять певну інформацію і використовуються для пояснення правил, повідомлення теми заняття, відтворення побаченого, прочитаного чи почутого, знайомства з культурою, історією та традиціями франкомовних країн тощо;

– *меми-візуалізатори* використовуються, з одного боку, для презентації та активізації нового матеріалу, а з іншого – для повторення та закріплення пройденого матеріалу, наприклад, меми з лексичними одиницями, фразеологізмами, граматичними явищами, що вивчаються;

– *меми-нагадування* для попередження помилок;

– *перевірочні меми для контролю знань*, наприклад, меми з навмисними помилками для знаходження і виправлення помилок (лексичних, граматичних, стилістичних, змістових), меми «Правда чи ні»;

– *меми-мотиватори* використовуються для того, щоб похвалити здобувачів, які демонструють відмінні результати в навчанні, активно працюють на заняттях, правильно відповідають; щоб підбадьорити тих, хто старається, але щось не виходить; щоб підвищити мотивацію до вивчення французької мови та спонукати до певної дії (наприклад, слухати французькі пісні, дивитися фільми або відео французькою, читати франкомовну пресу тощо);

– *меми-релаксатори* знімають втому і підвищують працездатність;

– *меми-емодзі* слугують для вираження емоцій, почуттів, реакцій, настроїв, рефлексії.

Критерії відбору мемів. Безумовно, не всі меми є зрозумілими здобувачам. По-перше, здобувачі можуть постати перед лінгвістичними труднощами: меми можуть містити незрозумілі слова і вирази, що є важкими для перекладу, граматичні явища, які ще не вивчалися, складні синтаксичні структури тощо.

По-друге, можуть виникнути труднощі соціокультурного характеру: меми можуть містити імена персонажів, цитати з книг, фільмів, згадки про події тощо, відомі їй одразу зрозумілі саме носіям французької мови і не завжди або не одразу зрозумілі тим, хто вивчає французьку мову як іноземну. Отже, перед викладачем постає завдання не тільки пошуку мемів на те чи інше

явище, що вивчається, але й відбору мемів з урахуванням можливих лінгвістичних і соціокультурних труднощів.

Одним зі шляхів подолання цих труднощів є створення власних мемів, зважаючи на рівень мовної підготовки здобувачів. Для цього існує велика кількість онлайн-інструментів, наприклад, *Meme Generator*, *Meme Creator*, *Make a Meme*, *Meme-Arsenal*, *ImgFlip* та ін. Можна створювати меми і за допомогою онлайн-платформи *Canva*. Всі сервіси мають зрозумілий інтерфейс і дуже прості в користуванні.

Приклади завдань із використанням мемів. Використовуючи меми на практичних заняттях з французької мови, доцільно починати з простих завдань, поступово ускладнюючи їх. Можна запропонувати такі мовні та мовленнєві завдання:

– прочитайте і перекладіть текст мему, зберігаючи його значення;

– вгадайте значення слова / виразу;

– знайдіть у тексті мему явище, що вивчається;

– оберіть мем, який найбільше відповідає змісту прочитаного / побаченого/ почутого;

– оберіть мем, який виражає ваші емоції, почуття, настрій;

– «Правда чи ні?»;

– знайдіть і виправте помилки;

– з'єднайте текст із відповідним зображенням;

– придумайте текст до зображення;

– висловіть своє розуміння мему / висловіть власну думку;

– знайдіть в Інтернеті мем до заданої теми з певними лексичними або граматичними явищами;

– створіть мем за запропонованим зразком;

– створіть мем із використанням нового слова / стійкого словосполучення/ граматичного явища, що вивчається;

– передайте зміст прочитаного / побаченого / почутого за допомогою мему;

– створіть мем за заданою темою;

– створіть мем, в якому правила будуть подані в дещо незвичному осучасненому форматі.

Для більш просунутого рівня рекомендується додавати завдання «Поясніть / аргументуйте свій вибір (свою відповідь)».

Слід також додати, що у випадку, коли здобувачі освіти створюють меми самостійно, викладач має перевіряти їхню правильність і зупинитися на поясненні деяких аспектів, які викликають труднощі.

Обмеження у використанні мемів. Використовуючи меми на заняттях, треба пам'ятати про деякі обмеження:

1. Не варто зловживати мемами, оскільки якщо здобувачі до них звикнуть, то меми вже не будуть викликати сильні емоції і будуть сприйматися як

щось банальне. А саме емоційно забарвлена інформація краще запам'ятовується.

2. Використовувати меми слід не для розваги, а для підвищення ефективності навчального процесу.

3. Необхідно дотримуватись етики, заборонено застосовувати вульгарні жарти та «чорний гумор».

Висновки. Отже, практичний досвід використання мемів на заняттях з французької мови як другої іноземної показує, що меми мають потужний дидактичний потенціал – меми можна використовувати на будь-якому занятті та на будь-якому етапі заняття. Залежно від функції, яку меми виконують у навчальному процесі, можна виділити меми-інформатори, меми-візуалізатори, меми-нагадування, перевірочні меми для контролю знань, меми-мотиватори, меми-релаксатори, меми-емодзі. Відбір навчальних мемів має відбуватися з урахуванням можливих лінгвістичних і соціолінгвістичних труднощів відповідно до рівня мовної підготовки здобувачів.

Використання мемів на практичних заняттях з французької мови має численні переваги, відповідає інтересам здобувачів і сприяє ефективному розвитку франкомовної комунікативної компетенції.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на більш детальне вивчення використання мемів для розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності – говоріння, аудіювання, читання та письма.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Освітній тренд: використання інтернет-мемів на уроках : пост. URL: <https://naurok.com.ua/post/osvitniy-trend-vikoristannya-internet-memiv-na-urokah> (дата звернення: 17.07.2023).

2. Арінархова А. Як створювати наукові меми для уроків : стаття. URL: <https://osvitoria.media/experience/yak-stvoryuvaty-naukovi-memy-dlya-urokiv/> (дата звернення: 17.07.2023).

3. Бойта В. Створення мемів як засіб підвищення читацької компетентності та рівня запам'ятовування навчального матеріалу з літератури у коледжах художньо-естетичного профілю. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2022. № 265. С. 17–20.

4. Вільхова Н.Л. Використання мемів для кращого запам'ятовування найбільш проблем-

них тем із української мови та літератури. URL: <https://vseosvita.ua/library/statta-vikoristannya-memiv-dla-krasogo-zapamatovuvanna-najbils-problemnih-tem-iz-ukrainskoi-movi-ta-literaturi-459855.html> (дата звернення: 18.07.2023).

5. Дубовик В.В. Сучасні технології візуалізації навчального матеріалу на лекційних заняттях із лінійної алгебри. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. Серія: Педагогіка. 2019. Вип. 1 (126). С. 15–22.

6. Коляда І.А. Вивчення історичних особистостей на уроках історії України у 8 класі: впровадження інноваційних підходів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2021. Вип. 82. С. 71–77.

7. Костюченко К.М. Креативне та інноваційне вивчення історії. Використання мемів на уроках історії. URL: https://urok.osvita.ua/materials/edu_technology/64998/ (дата звернення: 18.07.2023).

8. Писарчук О. Використання гумору в умовах дистанційного навчання учнів початкової школи. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти*. Серія «Педагогіка. Психологія». 2022. №1. С. 51–61.

9. Поліщук Л.М. Використання мемів для креативного викладання хімії. URL: <https://vsimosvita.com/stattya-vykorystannya-memiv-dlya-kreatyvnoho-vykladannya-himiyi/> (дата звернення: 19.07.2023).

10. Приходько А. Дидактичний потенціал використання інтернет-мемів у процесі мовної підготовки здобувачів вищої освіти із числа іноземних громадян. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Педагогіка. 2021. Вип. 39, т. 2. С. 293–298.

11. Сич Л.М. Меми на уроках зарубіжної літератури. URL: http://zarlitsm.blogspot.com/p/blog-page_4.html (дата звернення: 19.07.2023).

12. Таранюк Г.В. Меми на уроках в початковій школі. URL: <https://vseosvita.ua/library/memy-na-urokakh-v-pochatkovii-shkoli-672783.html> (дата звернення: 19.07.2023).

13. Токар Н.М. Використання мемів на уроках англійської мови. URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-memiv-na-urokah-angliyskoi-movi-271173.html> (дата звернення: 20.07.2023).

14. Roberge A. Les « memes » peuvent-ils être pédagogiques ? URL: <https://cursus.edu/fr/12185/les-memes-peuvent-ils-etre-pedagogiques> (дата звернення: 20.07.2023).

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ОСВІТНЬОГО КОНТЕНТУ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

FEATURES OF THE APPLICATION OF E-LEARNING CONTENT IN THE CONDITIONS OF MODERN EDUCATION

У статті розглядаються особливості застосування електронного освітнього контенту, якому надається особливе значення при дистанційній навчальній взаємодії в умовах сучасної освіти. Вміння ефективно працювати з освітнім контентом – використовувати наявні та створювати нові електронні освітні ресурси, застосовувати цифрові технології в освітньому процесі – внесені до професійних компетентностей сучасного педагога.

Зараз питання електронного освітнього контенту здебільшого розглядається в різні, часто фрагментарні, способи залежно від завдань, які при цьому висуваються. Відповідно, до фокусу проблеми потрапляють компоненти / вимоги / формати, властиві навчальному контенту в окремих умовах. На думку авторів статті, існує потреба аналізу особливостей застосування електронного освітнього контенту в освітньому процесі сучасних закладів освіти. У процесі дослідження визначено загальні вимоги до освітнього контенту, які забезпечують ефективне та якісне навчання зокрема: відповідність навчальним цілям та вимогам, що визначені навчальною програмою або стандартами; чіткість та структурованість; актуальність; адаптованість та можливість індивідуалізації; доступність; інтерактивність; візуалізація; ефективність для досягнення навчальних цілей, а також у використанні часу та ресурсів; оцінювання успішності та звітність: інструменти для контролю знань, а також можливість отримання звітів про прогрес учнів; безпека використання; підтримка та оновлення залежно від змін у вимогах та розвитку галузі. З огляду на зазначене вище, якісний електронний освітній контент як дидактичний компонент, на думку авторів, має володіти певним набором властивостей, а саме: якість та змістовність; системність; зручність використання; збалансованість комплектів матеріалу за способами подання (відео, аудіо, текстами, зображеннями або мультимедійними компонентами) і за видами діяльності (інформування, тренування, використання, оцінювання/звітування); орієнтованість на різні типи сприйняття інформації; привабливість, варіативність застосування; можливість взаємодії та зворотного зв'язку з учнями.

У процесі дослідження авторами визначено деякі аспекти застосування електронного освітнього контенту, що потребують додаткової уваги педагогів з огляду на складові професійної компетентності та акцентована увага на деяких особливостях діяль-

ності педагога у процесі його використання. **Ключові слова:** контент, електронний освітній контент, освітній процес, інформаційно-цифрова компетентність, властивості, вимоги.

The article discusses the peculiarities of using e-learning content, which is of particular importance in distance learning interaction in the context of modern education. The ability to work effectively with e-learning content – to use existing and create new electronic educational resources, to apply digital technologies in the educational process – is included in the professional competencies of a modern teacher.

Nowadays, the issue of e-learning content is mostly addressed in different, often fragmented, ways, depending on the tasks at hand. Accordingly, the focus of the problem is on the components / requirements / formats inherent in the educational content in certain conditions. According to the authors of the article, there is a need to analyze the peculiarities of using electronic educational content in the educational process of modern educational institutions. The study identified general requirements for e-learning content that ensure effective and high-quality learning, in particular: compliance with learning objectives and requirements defined by the curriculum or standards; clarity and structuredness; relevance; adaptability and possibility of individualization; accessibility; interactivity; visualization; effectiveness in achieving learning objectives, as well as in the use of time and resources; assessment and reporting: tools for controlling knowledge, as well as the ability to receive reports on student progress; security of use; support and updates in response to changing requirements and industry developments. In view of the above, high-quality e-learning content as a didactic component, according to the authors, should have a certain set of properties, namely: quality and content; systematicity; flexibility of use; balance of material sets by presentation methods (video, audio, texts, images or multimedia components) and by types of activity (informing, training, use, evaluation/reporting); focus on different types of information perception; attractiveness, variability of use; possibility of interaction and feedback with students.

In the course of the study, the authors identified some aspects of the use of e-learning content that require additional attention of teachers in terms of the components of professional competence and focused on some features of the teacher's activity in the process of its use.

Key words: content, e-learning content, educational process, information and digital competence, properties, requirements.

УДК 37.018.43.022:004(045)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.43>

Півненко Ю.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри реабілітаційної педагогіки та здорового способу життя Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради

Стадниченко К.В.,

ст. викладач кафедри інформатичної та технологічної освіти
Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради

Постановка проблеми. В умовах перманентної навчальної взаємодії в дистанційному форматі особливе значення надається електронному освітньому контенту. Зокрема, на саміті ООН «Трансформація освіти» (2022) було визначено «три

ключі, щоб розблокувати силу цифрового викладання та навчання, зробивши його більш загальнодоступним і більш надійною опорою цілісного освітнього досвіду» [1]. Перший ключ, на думку учасників саміту, – це високоякісний, доступний,

відповідній навчальній програмі цифровий викладацький і навчальний контент.

Світові розробники освітніх цифрових продуктів, зокрема Hāpara, KitaBoo, Teachmint та багато інших, пропонують на ринку освітніх послуг багатофункціональні контентні комплекси, ведуть обговорення способів їхнього удосконалення, надають поради / настанови / зауваження щодо їхнього використання. Всесвітньовідомий ресурс-проект інтерактивних симуляцій Phet від University of Colorado Boulder не лише пропонує якісний безкоштовний контент, але й залучає ініціативних користувачів до поповнення й оновлення його бази та методичного супроводу [2].

Україна не стоїть осторонь цього процесу. У межах цифрової трансформації у сфері освіти і науки, яка полягає у комплексній роботі над побудовою екосистеми цифрових рішень у означеній сфері, МОН України, зокрема, пропонує навігаційну сторінку, що поступово перетворюється на комплексну точку доступу до якісного вітчизняного цифрового освітнього контенту [3].

І зараз такий контент має бути не просто наявним; на передній план виходить його оптимізація та забезпечення гнучкості, доцільної варіативності й інших властивостей, що дозволяють будувати з окремих контентних одиниць комплексні багатофункціональні навчальні матеріали широкого дидактичного спрямування. Це потребує від педагога володіння набором відповідних компетентностей.

У рекомендаціях ЮНЕСКО «Структура ІКТ-компетентності вчителів» (2019) визначено 18 компетенцій, пов'язаних з використанням ІКТ в освітньому процесі, серед яких зазначені уміння педагогів інтегрувати ІКТ у програму вивчення конкретного предмета, у процес навчання та систему оцінювання, створювати сприятливе для навчання середовище, у якому учні можуть успішно освоювати матеріал навчальної програми з допомогою ІКТ та поєднувати різні цифрові інструменти та ресурси [4].

В Україні професійний стандарт вчителя однією з професійних компетентностей визначає інформаційно-цифрову, складовою якої є, зокрема вміння ефективно, безпечно, з дотриманням етичних норм використовувати контент у власній педагогічній діяльності [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З перегляду публікацій за ключовими словами «освітній контент» можна побачити майже цілковиту відсутність наукових дефініцій цього поняття. Здебільшого автори, задовольняючись словниковими визначеннями, простим перекладом або розумінням терміну за замовчуванням, приділяють основну увагу певним аспектам роботи з контентом: класифікаціям, вимогам, властивостям, інструментам, сервісам, колекціям, методиці

створення тощо. Зокрема, А. М. Гуржій, О. Г. Глазунова, Т. В. Волошина визначають необхідність створення контенту різних типів, особливості його впливу на методи та технології навчання, пропонують стратегії використання цифрового контенту для змішаного та дистанційного навчання [6]. О. В. Литвин зазначає, що освітній контент – це структурований предметний зміст освітнього процесу, який в e-learning є основою електронного інформаційного ресурсу, а для підвищення його якості потрібне дотримання певних правил педагогічного дизайну [7].

Схожу позицію займають і дописувачі на тему контенту від зазначених вище та аналогічних команд виробників і провайдерів. Вони вважають термін «освітній контент» та похідні від нього («цифровий контент», «цифровий освітній контент», «мережевий освітній контент», «навчальний контент») інтуїтивно зрозумілим поняттям, що потребує лише уточнень відповідно до окремих його властивостей та способів отримання, використання, оцінювання, подання (що розглядає, зокрема, National Library of New Zealand) [8]. Наприклад, Divyansh Bordia, автор серії методичних дописів освітнього ресурсу Teachmint, визначає цифровий контент як онлайн-дані, які використовуються для викладання та навчання, наводить та аналізує переваги його використання, вплив на систему освіти тощо [9]. Цю точку зору поділяють і фахівці провідних ІТ-компаній, які сприяють процесу цифрової трансформації освіти України. Так, керівник напряму персональних комп'ютерів Lenovo М. Антонюк виділяє 5 ключових кроків, які допоможуть швидко перейти на дистанційний формат навчання, серед яких першим і найскладнішим кроком, що передуює навіть забезпеченню закладів освіти комп'ютерною технікою, є створення відповідного контенту [10]. Він також зазначає необхідність розуміння вчителем тих способів, за допомогою яких учні будуть використовувати означений контент, обов'язковість взаємодії та зворотного зв'язку, доцільність створення шкільних баз знань (баз контенту) та інші аспекти організації роботи учнів при віддаленому навчанні. Поряд з цим Є. Даценко, методистка студії онлайн-освіти EdEra, вказує на необхідність відповідності набору EdTech-інструментів, спрямованих на підвищення ефективності навчального процесу, поточним трендам онлайн-освіти. До них належать увага на візуальному змісті (високі очікування від дизайну), потреба персоналізованого навчання пристосування до потреб певного користувача або самостійне укладання навчальної програми, як пазла), мобільне навчання, мікронавчання (обмін навчальним матеріалом у невеликих модулях), гейміфікація (підвищення цікавості) та інтерактивне навчання (взаємодія

з елементами курсу), соціальне навчання (ефективне навчання у спостереженні) [11].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наведених публікацій демонструє, що питання електронного освітнього контенту здебільшого розглядається в різні, часто фрагментарні, способи залежно від завдань, які автори мають на меті: дослідження та просування певного типу контенту, популяризація окремих ресурсів або сервісів, особливості діяльності певних установ чи виробників. Відповідно, до фокусу проблеми потрапляють компоненти / вимоги / формати, властиві навчальному контенту в окремих умовах. Пропонуються навіть практики пошуку, оцінювання, використання та створення власного контенту з наявних публічних інтернет-ресурсів (на прикладі узагальнених рекомендацій від National Library of New Zealand). На наш погляд, існує потреба аналізу особливостей застосування електронного освітнього контенту в освітньому процесі сучасних закладів освіти.

Мета статті полягає у розгляді особливостей застосування електронного освітнього контенту в умовах сучасної шкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Підтримуючи загальний підхід щодо використання за замовчуванням поняття «освітній контент» та його похідних, уточнимо, що воно зазвичай означає, та які його різновиди і трансформації є найбільш розповсюдженими з огляду на особливості поточної ситуації в українській освіті, шкільній зокрема.

Слово «контент» походить від англійського «content» (суть, зміст, вміст). Словник іншомовних слів визначає його як інформаційно значуще наповнення інформаційної системи [12]; змістову частину даних документу. Публікації стосовно просування сайтів трактують контент як сукупність інформації, ідей та повідомлень, які викладені в письмовій, візуальній або звуковій формі, через яку відбувається комунікація та взаємодія з іншими людьми, яка має на меті досягнення конкретних цілей [13].

Зважаючи, на які властивості контенту робиться наголос, виділяють освітній контент (дані, що використовуються для викладання та навчання), цифровий контент (дані, що відтворюються певними комп'ютерними пристроями), онлайн-контент (дані, наявні у мережі Інтернет), інтерактивний контент (дані, природа яких передбачає можливість взаємодії з ними для просування певною траєкторією пізнання), мультимедійний контент (дані, що є комбінацією різних видів інформації за способом сприйняття) тощо. Природно, що поєднання зазначених акцентів за кількома ознаками викликає до життя похідні поняття, наприклад, «освітній мультимедійний інтерактивний онлайн-контент».

Базуючись на матеріалах різних наукових та методичних джерел, можна зазначити, що вимоги до освітнього контенту залежать від конкретних навчальних цілей, типу навчання та вікових груп учнів, технологічних можливостей та освітніх стандартів. Проте, існують загальні вимоги до освітнього контенту, які забезпечують ефективне та якісне навчання зокрема:

- відповідність навчальним цілям та вимогам, що визначені навчальною програмою або стандартами;

- чіткість та структурованість – чітке та логічне подання змісту за структурою, що враховує послідовність тем та понять і допомагає учням орієнтуватись і розуміти зв'язки між різними елементами навчання;

- актуальність – відповідність сучасним вимогам та стандартам, відображення новітніх досягнень в галузі та найактуальніших інформаційних ресурсів;

- адаптованість та можливість індивідуалізації – урахування вікових, когнітивних та психологічних характеристик учнів, рівня їхньої підготовки для забезпечення поступовості зростання знань і вмінь та надання можливості індивідуального навчання;

- доступність – корисність для учнів з різними особистими характеристиками, рівнем технічних знань та технічними можливостями;

- інтерактивність – забезпечення можливості активної участі у навчанні через виконання завдань, вирішення проблем і взаємодію;

- візуалізація – використання ілюстрацій, діаграм, відео та аудіо для розуміння складних концепцій, забезпечення кращого засвоєння матеріалу, підвищення зацікавленості учнів;

- ефективність для досягнення навчальних цілей, а також у використанні часу та ресурсів;

- оцінювання успішності та звітність – включення інструментів для контролю знань, а також можливість отримання звітів про прогрес учнів;

- безпека використання – захист особистих даних, контроль доступу, захист від шкідливого контенту, кібербезпека, здоровий режим користування, дотримання авторських прав;

- підтримання та оновлення залежно від змін у вимогах та розвитку галузі.

З огляду на зазначене вище, якісний електронний освітній контент як дидактичний компонент, на нашу думку, має володіти певним набором властивостей (рис. 1), які забезпечують дотримання базових сучасних дидактичних принципів.

Якість та змістовність, безумовно, є невід'ємною властивістю контенту, його сутністю: освітній контент створюється для набуття певних компетентностей, що мають чітко визначені змістову та діяльнісну складові, отже контент має бути фахово перевіреном, відповідати актуальним

стандартам / програмам і науковим дослідженням (у відповідності до дидактичних принципів науковості та зв'язку теорії з практикою). Однією з основних властивостей є системність контенту, яка, на нашу думку, полягає у дотриманні блочної структури змісту, що дозволить забезпечити мікронавчання, тобто обмін навчальним матеріалом у невеликих модулях з обов'язковим урахуванням зовнішніх та внутрішніх зв'язків навчального матеріалу (дидактичний принцип системності й систематичності та послідовності у навчанні).

На дидактичних принципах спрямованості навчання, свідомості й активності [14] базується ще одна властивість електронного освітнього контенту – гнучкість його використання. Вона сприяє адаптивності навчального процесу, тобто підтримує такий підхід, за яким навчальний матеріал можна узгодити з потребами і можливостями учнів. У цьому випадку вони можуть обирати собі час та спосіб доступу до матеріалу (і навіть самостійно складати з блоків контенту навчальну програму як пазл), визначати рівень та обсяг його засвоєння (у відповідності до дидактичного принципу мінімакса [15, с. 134]). Як важливу властивість освітнього

контенту слід зазначити збалансованість комплектів матеріалу за способами подання (відео, аудіо, текстами, зображеннями або мультимедійними компонентами) і за видами діяльності (інформування, тренування, використання, оцінювання/звітування). Так забезпечується утворення логічного та неперервного ланцюжка з дотриманням ще одного дидактичного принципу – наступності та послідовності у навчанні. Орієнтованість на різні типи сприйняття інформації, як властивість контенту, працює на підтримання дидактичних принципів наочності та міцності навчання. Привабливість цифрового контенту полягає не лише у дизайні, а й можливості застосування гейміфікації, залученні його для взаємодії з іншими учнями (соціальність) або самим контентом (інтерактивність). Варіативність застосування контенту забезпечується за рахунок його різноманітності та надлишковості, що в свою чергу надає можливість персоналізації та забезпечує інклюзивність навчання.

Окремі уваги заслуговує питання планування й організації взаємодії та зворотного зв'язку з учнями, які використовують цифровий освітній контент. Адже учителю потрібно спілкуватися

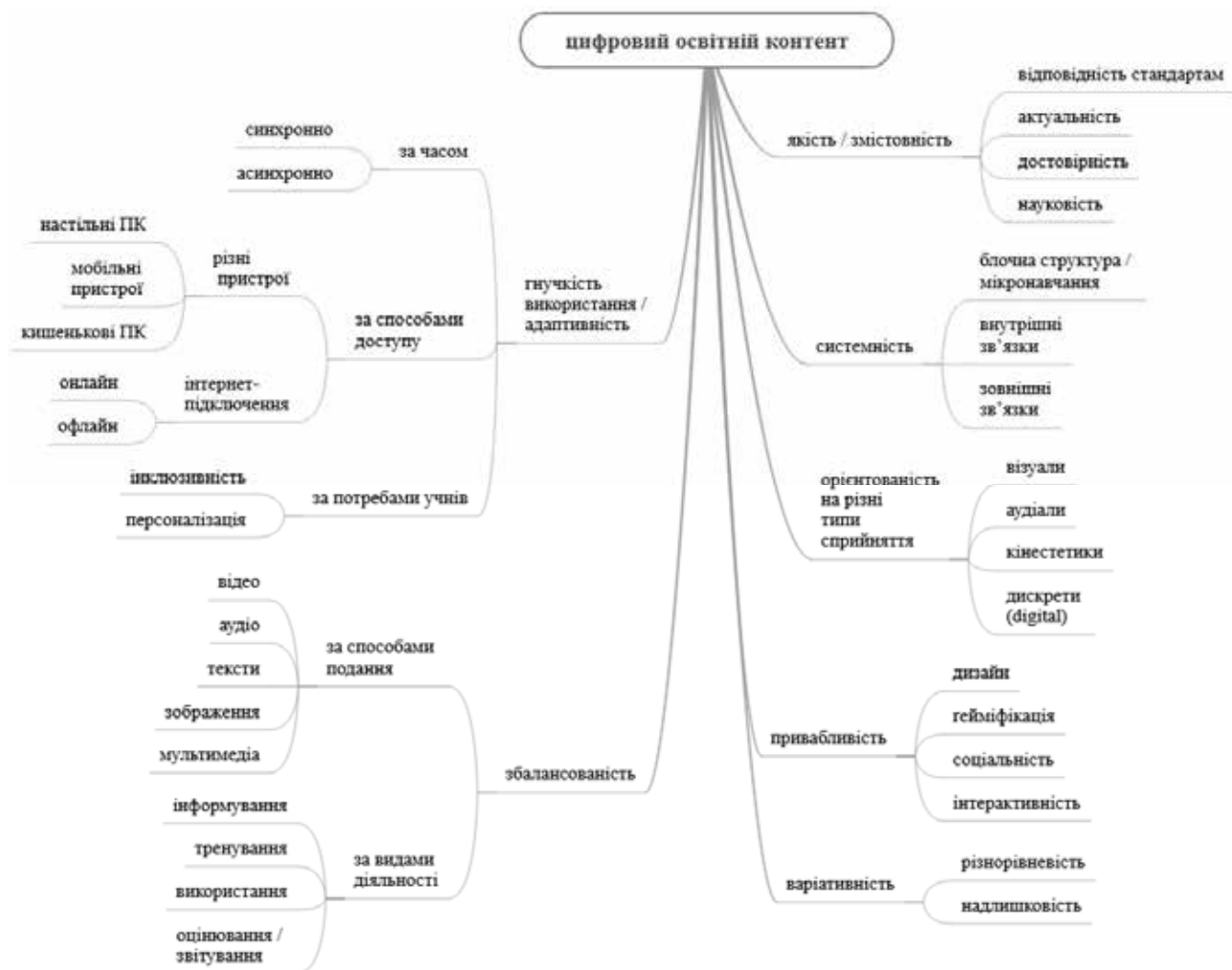


Рис. 1. Властивості цифрового освітнього контенту

з ними однією мовою, виважено чергуючи короткі завдання, подані в групах у месенджері або через поштовий зв'язок, з окремими об'ємними файлами, завантаженими до хмарних сервісів; застосувати заздалегідь передбачені запити на відгуки від учнів, які допоможуть зрозуміти чи цікаво та зрозуміло поданий навчальний матеріал, чи досягає навчання мети, чи задовільні отримані результати тощо.

Забезпечення зазначених вище властивостей зумовить раціональне та ефективне функціонування цифрового контенту, незважаючи на форму освітнього процесу: очну, дистанційну або змішану. За такої умови педагог може використати

наявний освітній контент, запропонований спеціалізованими інтернет-порталами або окремими виробниками, або спроектувати та розробити його власноруч. У будь-якому випадку, вміння ефективно працювати з освітнім контентом внесені до професійних компетентностей сучасного педагога.

У професійному стандарті вчителя наведені структурні елементи інформаційної компетентності, що мають забезпечити розроблення та ефективне функціонування цифрового освітнього контенту (табл. 1).

З огляду на зазначені аспекти варто звернути увагу на особливості діяльності педагога у процесі використання освітнього контенту.

Таблиця 1

Аспекти застосування контенту, що потребують додаткової уваги педагогів з огляду на складові професійної компетентності

Професійна компетентність / складові професійної компетентності (знання, уміння, навички)	Аспекти, що потребують додаткової уваги
Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності	
Функціональна грамотність у використанні цифрових пристроїв, їх базового програмного забезпечення (системного та прикладного), онлайн-сервісів та застосунків мережі Інтернет	Розуміння можливостей / особливостей / обмежень, викликаних наявними у учнів пристроями та умовами навчання (онлайн / офлайн / з частковим доступом)
Критичне оцінювання інформації (достовірність, надійність інформаційних джерел) та критерії медіаграмотності (вплив інформації на свідомість і розвиток учнів, на прийняття рішень)	Перевірка пропонованого учням контенту безпосередньо перед наданням: працездатність посилань, достовірність та однозначність інформації
Використання відкритих електронних (цифрові) освітніх ресурсів для розвитку впродовж життя	Володіння інформацією про масові освітні курси споріднених напрямів, змістові одиниці яких можуть бути у нагоді в певному блоці контенту
Дотримання вимог законодавства щодо академічної доброчесності та використання об'єктів авторського права, мережевий етикет у професійній діяльності	Забезпечення постійної уваги до дотримання академічної доброчесності та використання об'єктів авторського права (цитовання джерел, використання першоджерел, уникнення плагіату)
Дотримання правила безпеки в цифровому середовищі, наслідки впливу цифрової інформації на людину	Володіння способами захисту від небезпек в інформаційному просторі; прийомами забезпечення захисту і збереження персональних даних осіб, якщо вони використовуються в освітній діяльності
Здатність ефективно використовувати наявні та створювати (за потреби) нові електронні (цифрові) освітні ресурси	
Використання ефективних електронних (цифрових) освітніх ресурсів для досягнення навчальних цілей відповідно до умов навчання, вікових особливостей, рівня підготовки та потреб учнів	Модифікації, редагування, комбінування існуючих електронних (цифрових) освітніх ресурсів; створення за потреби нових контентних одиниць, їхнє упорядкування та забезпечення доступу до них
Дотримання академічної доброчесності та вимог законодавства щодо охорони авторського права при змінненні, модифікації відкритих електронних (цифрових) освітніх ресурсів для їх подальшого використання	Належне цитування та надання посилань на першоджерела при внесенні змін до них, звернення уваги на правову можливість внесення таких змін
Забезпечення захисту власних авторських прав	Обов'язкове зазначення умов використання власних розробок іншими особами
Здатність використовувати цифрові технології в освітньому процесі	
Використання безпечного цифрового освітнього середовища для організації та управління освітнім процесом	Проектування контенту з огляду на можливість організації довокола нього групової взаємодії та зворотного зв'язку
Аналіз та інтерпретація інформації про перебіг навчання учнів, організація їхнього самоконтролю, відстеження прогресу учнів у навчанні	Вибір цифрових інструментів оцінювання, критичний аналіз доцільності їх використання

Для забезпечення ефективності електронного освітнього контенту педагогу важливо розуміти, які технічні можливості мають його учні, з якими цифровими пристроями або гаджетами працюють, чи мають постійний доступ до інтернету, якою є якість інтернет-зв'язку тощо, адже «недидактичні» технічні перешкоди можуть спричинити педагогічне фіаско непередбаченого масштабу від неприємних несподіванок у процесі використання контенту. Педагог має спроектувати можливість роботи з контентом онлайн та офлайн, коректну взаємодію з ресурсами через повноцінні комп'ютерні пристрої та мобільні гаджети обмеженої функціональності; подбати про коректне відображення даних на вебресурсах, що використовуються, або запропонувати ту ж інформацію в альтернативній формі (надати скріншоти вебсторінок, посилання на які подано як основні, запропонувати тестове опитування в форматі текстового файлу як «дзеркало» онлайн-форми тощо).

Контент, який розміщено на сторонніх інтернет-ресурсах, навіть розроблений власноруч, важливо перевіряти безпосередньо перед тим, як запропонувати його учням. Адже часто виникають ситуації, коли матеріал на момент використання видалено / переміщено / замінено на інший (іноді небезпечного змісту), політики використання ресурсів докорінно змінилися (певні можливості перейшли до категорії платних / змінили свою сутність / остаточно видалено), достовірність або однозначність інформації, що міститься у контенті, втрачено.

Володіння інформацією про масові освітні курси (Massive open online course, MOOC) споріднених напрямів, змістові одиниці яких можуть бути у нагоді в певному блоці контенту, дозволить вчителю раціонально організувати роботу з окремими категоріями учнів: будувати індивідуальні траєкторії навчання, використовувати дидактичні одиниці MOOC у власній практиці, пропонувати диференційовані завдання тощо.

Постійна увага з боку вчителя до дотримання академічної доброчесності та використання об'єктів авторського права при підготовці власного навчального контенту (цитування джерел, використання першоджерел, надання посилань на першоджерела при внесенні змін до них, звернення уваги на правову можливість внесення таких змін, уникнення плагіату, обов'язкове зазначення умов використання власних розробок іншими особами) стане у нагоді для виховання відповідних якостей учнів.

Це ж стосується й володіння способами захисту від небезпек в інформаційному просторі, прийомами забезпечення захисту і збереження персональних даних осіб, якщо вони використовуються в освітній діяльності.

Робота педагога щодо модифікації / комбінування наявних електронних освітніх ресурсів,

створення за потреби нових контентних одиниць, їхнє упорядкування та забезпечення доступу до них є повсякденною та тривіальною діяльністю, яка зазвичай викликана необхідністю дотримання базових дидактичних принципів при перманентно мінливих умовах навчання: дидактичне забезпечення та передбачені умови використання контенту для асинхронного уроку істотно відрізняються від навчальних комплектів, які потрібні для синхронних уроків, і ці обидві ситуації відрізняються від стану, коли навчання проводиться в режимі очних класних занять. Доцільним та раціональним тут може бути рішення, за яким усі розроблені контентні одиниці до певної теми (уроку або блоку уроків) укладаються в окремі кластери, для яких зазначаються різні способи використання залежно від особливостей перебігу навчання. Це також є доречним з огляду на різні технічні та організаційні можливості, в яких опиняються час від часу учасники освітнього процесу (різні комп'ютерні пристрої, якість інтернет-зв'язку, диференціація матеріалів за рівнями та способами подання тощо).

До цих кластерів обов'язково потрібно долучати матеріали, спроектовані з метою організації довкола них групової взаємодії та надання / отримання зворотного зв'язку: колективні документи з синхронним доступом (хмарні презентації / тексти / форми), онлайн-дошки (текстові / з підтримкою графіки / мультимедійні), робочі середовища різної природи (конструктори інтерактивних вправ та вікторин, публікацій та відео), засоби організації та підтримання навчальних ланцюжків та естафет, зокрема через груповий асинхронний доступ (офлайн-документи, що передаються після внесення змін від учасника до учасника через месенджер або електронну пошту, коментування дописів у блогах та сервісах мозкових штурмів, бесіди зі штучним інтелектом). Подібні матеріали є потужним інструментом формування оцінювання, що забезпечують активізацію учнів як навчальних ресурсів один для одного та надають їм необхідну інформацію для розуміння ступеня просування навчальною траєкторією.

Для реалізації збалансованого підходу до оцінювання навчання (формувальне / проміжне / підсумкове оцінювання) вчитель здійснює вибір відповідних цифрових інструментів та критичний аналіз доцільності використання цього виду електронного контенту. До навчального кластеру для забезпечення оцінювання досягнень мають бути включені дидактичні одиниці, різноманітні за формою подання, способом взаємодії з ними, отримані в різний спосіб, зокрема за участю учнів (залучення учнів до укладання та удосконалення оцінювального контенту підвищує їхню зацікавленість у результатах, обізнаність у змісті, самоповагу та прагнення до самовдосконалення і самонавчання).

Висновки. Вимоги до освітнього контенту залежать від конкретних навчальних цілей, типу навчання та вікових груп учнів, технологічних можливостей та освітніх стандартів. Саме вони обумовлюють властивості якісного електронного освітнього контенту: якість та змістовність; системність; гнучкість використання; збалансованість комплектів матеріалу за способами подання (відео, аудіо, текстами, зображеннями або мультимедійними компонентами) і за видами діяльності (інформування, тренування, використання, оцінювання/звітування); орієнтованість на різні типи сприйняття інформації; привабливість, варіативність застосування; можливість взаємодії та зворотного зв'язку з учнями. З огляду на властивості контенту та вимоги професійного стандарту вчитель має визначати акценти та особливості власної діяльності щодо застосування електронного освітнього контенту. Перспективи подальших наукових досліджень полягають у деталізації деяких аспектів, які потребують додаткового дослідження та уваги, зокрема: з'ясування ефективності різних форматів електронного контенту та їхнього впливу на результати навчання, врахування різноманітності навчальних підходів і навчальних стилів учнів, розвиток методик оцінювання, які б були адаптовані до змінного формату електронного освітнього контенту.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. United Nations : сайт. URL: <https://www.un.org/en/transforming-education-summit/digital-learning-all> (дата звернення: 29.07.2023).
2. Інтерактивні симуляції PhET : сайт University of Colorado Boulder. URL: <https://phet.colorado.edu/uk/> (дата звернення: 29.07.2023).
3. Міністерство освіти і науки України : сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/cifrova-osvita/golovni-novini-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki/elektronnij-kontent-dlya-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 29.07.2023).
4. Структура ІКТ-компетентності вчителів. Рекомендації ЮНЕСКО. Версія 3: Інститут ЮНЕСКО з інформаційних технологій в освіті, 2019. URL: <https://iite.unesco.org/wp-content/uploads/2019/05/ICT-CFT-Version-3-Russian-1.pdf> (дата звернення: 29.07.2023).
5. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20> (дата звернення: 27.07.2023).
6. Гуржій А. М., Глазунова О. Г., Волошина Т. В. Цифровий навчальний контент для системи відкритої освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2020. Вип. 55, С. 22–30. URL: https://drive.google.com/file/d/1zугуННq8EKu_pgT_eHPVM2B8h-eaOTq8/view (дата звернення: 21.07.2023).
7. Литвин О.В. Освітній контент E-learning на засадах педагогічного дизайну. Збірник тез доповідей (травень, 21–20) : Репозиторій Української інженерно-педагогічної академії. URL: <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/6542/1/ЗБІРКА%20ТЕЗ%20ТРАВЕНЬ%2021-20.pdf> (дата звернення: 21.07.2023).
8. Digital content – finding, evaluating, using and creating it. National Library of New Zealand : сайт. URL: <https://natlib.govt.nz/schools/digital-literacy/strategies-for-developing-digital-literacy/digital-content-finding-evaluating-using-and-creating-it> (дата звернення: 21.07.2023).
9. Divyansh Bordia How Digital Content Enhance the Learning Experience of Students. URL: <https://blog.teachmint.com/how-digital-content-enhance-the-learning-experience-of-students/> (дата звернення: 21.09.2023).
10. Антонюк М. 5 кроків до онлайн-навчання: як ефективно перейти на новий формат. URL: <https://osvitoria.media/opinions/5-kroktiv-do-onlajn-navchannya-yak-efektyvno-perejty-na-novyj-format/> (дата звернення: 20.07.2023).
11. Даценко Є. Освітній дизайн: як створювати якісний E-learning-контент (5 моделей освітнього дизайну). URL: <http://blog.ed-era.com/osvitnii-dizain/> (дата звернення: 20.07.2023).
12. Словникіншомовних слів. URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Article=10176&action=show> (дата звернення: 20.07.2023).
13. Токарьєв М. Що таке «контент» та як правильно його використовувати? URL: <https://rozkrutka.site/shcho-take-kontent-tipi-pravilne-vikoristannya/> (дата звернення: 20.07.2023).
14. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. URL: https://pidru4niki.com/17040322/pedagogika/ponyattya_pro_printsip_pravilo (дата звернення: 21.05.2023). URL: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/integra_dial_2019.pdf (дата звернення: 21.06.2023).
15. Пушкарьова Т. О., Топузов О. М. Інтегративно-діяльнісна педагогіка: монографія. Київ : Педагогічна думка, 2019. 304 с.

МУЗИЧНО-КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

MUSIC AND COMPUTER TECHNOLOGIES IN MUSIC LESSONS IN PRIMARY GRADES

У статті розглядаються музично-інформаційні технології, з урахуванням їх важливої ролі, що покликані стати не тільки педагогічним інструментом у розвитку музичних здібностей учнів початкових класів, але й визначити нові підходи, що зумовлюють підвищення рівня методик навчання, щодо забезпечення управління потоками інформації в контексті прискореного, динамічного розвитку суспільства. Музичні заняття здатні інтенсифікувати важливі фізичні та психічні дії дитини, залучити її до творчої практики. Позитивний вплив музичного мистецтва на особистість базується на винятковому всебічному зв'язку мелодії, ритму та інших виражальних засобів музики з усіма ділянками активності учня – фізичною, вольовою, психоемоційною, розумово-аналітичною. Іноді діти початкових класів мають емоційні відміни щодо музичної перцепції або самовираження через музику. Музичний вишкіл та виховання дітей початкових класів має свою специфіку, що базується на творчій діяльній основі через музичне пізнання – ґрунтовно особистісний процес спрямований на співтворчість, діалогічність, прищеплення навичок самостійної роботи.

У сучасній музичній педагогіці при роботі з дітьми-початківцями дуже важливо використовувати інформаційні технології, тобто використовувати методи і модули акумулювання, передачі, обробки та збереження інформації з допомогою технічних засобів, які переростають й підвищуються в процесі розвитку науки і техніки.

Визначення завдань і шляхів розвитку музичних здібностей учнів початкових класів зумовлюються необхідністю створення необхідних умов для їх самоактуалізації, саморозвитку і самореалізації у практиці освіти. Актуальність проблеми визначається необхідністю врахування нових тенденцій щодо розвитку здібностей учнів початкових класів, а саме використання нетрадиційних засобів навчання – музично-комп'ютерних технологій (МКТ). Орієнтація на принципово нові засади навчання учнів початкових класів докорінно змінює зміст навчання, вимагає вдосконалення умов підвищення ефективності підготовки дітей, відповідної музичної самореалізації.

Ключові слова: учні початкових класів, інклюзія, початкове навчання, музично-комп'ютерні технології (МКТ), формування творчої музичної активності.

The article considers music and information technologies, taking into account their important role, which is designed to become not only a pedagogical tool in the development of musical abilities of primary school students, but also to determine new approaches that lead to an increase in the level of teaching methods, to ensure the management of information flows in the context of accelerated, dynamic development of society. Musical classes are able to intensify important physical and mental actions of the child, to involve him in creative practice. The positive influence of musical art on the personality is based on the exceptional all-round connection of melody, rhythm and other expressive means of music with all areas of the student's activity - physical, volitional, psycho-emotional, mental and analytical. Sometimes elementary school children have emotional withdrawals regarding musical perception or self-expression through music.

Musical education and upbringing of elementary school children has its own specificity, which is based on a creative activity basis through musical knowledge – a thoroughly personal process aimed at co-creation, dialogue, instilling the skills of independent work.

In modern music pedagogy, when working with beginner children, it is very important to use information technologies, that is, to use methods and modes of accumulating, transmitting, processing and saving information with the help of technical means, which grow and increase in the process of the development of science and technology.

Determination of tasks and ways of development of musical abilities of elementary school students is determined by the need to create the necessary conditions for their self-actualization, self-development and self-realization in the practice of education. The urgency of the problem is determined by the need to take into account new trends in the development of the abilities of primary school students, namely the use of non-traditional teaching aids – music and computer technologies (MCT). Orientation to fundamentally new principles of education for elementary school students fundamentally changes the content of education, requires improvement of the conditions for increasing the effectiveness of children's training, appropriate musical self-realization.

Key words: primary school students, inclusion, primary education, music and computer technologies (MCT), formation of creative musical activity.

УДК 372.785.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.44>

Плющик Є.В.,

ст. викладач кафедри мистецької освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка

Луценко В.В.,

канд. пед. наук, доцент кафедри мистецької освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка

Гордєєва-Ковальчук Т.О.,

Викладач кафедри мистецької освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка

Постановка проблеми у загальному вигляді. Могутній плін навчальної інформації, застосування комп'ютерів приділяють велику увагу інтелектуальному вихованню дитини і його сприйняття навколишнього світу через музичні твори. Вкрай змінюється і характер його діяльності: раніш інформацію з будь-якої теми дитина могла отримати у підручнику, довідковій

літературі, поясненні вчителя, виконання певних вправ.

Але, з огляду на новочасні реалії, вчитель зобов'язаний долучати у навчальний процес нові методи подачі інформації. Розуміння дитини, налаштоване на отримання знань у формі певних комп'ютерних програм, вільніше всотує запропоновану на уроці інформацію за допомогою медіа-засобів.

Ясна річ, що кожен учень по-різному оволодіває новими знаннями. І з використанням комп'ютерних програм на уроці з'явилась можливість інформувати теми таким чином, щоб вдоволити індивідуальні запити кожного учня.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інформаційно-комунікаційні технології відіграють суттєву роль у забезпеченні якості освіти, що знаходить відображення у роботах вітчизняних дослідників: В.Ю. Бикова, А.М. Гуржія, Г.В. Єльнікової, М.І. Жалдака, Л.А. Карташової, В.В. Лапінського, О.І. Ляшенка, О.В. Овчарук, О.М. Спіріна, М.П. Шишкіної та ін. Музично-комп'ютерні технології (МКТ) розглянуто у працях В. В. Луценко [1].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. На підставі зазначеного можна стверджувати, що, незважаючи на наявність досліджень, присвячених інформаційно-комунікаційним технологіям поза увагою залишаються музично-комп'ютерні технології на уроках музичного мистецтва в початкових класах.

Метою статті є розвиток музичних здібностей дітей в початкових класах на уроках музичного мистецтва, він має на меті рівний доступ усіх учнів до освітнього процесу, забезпечення ефективного навчання. Враховуючи орієнтацію мистецької освіти, питання розвитку учнів початкових класів тісно пов'язане з можливостями для подальшої самореалізації у якості маленького музиканта. Основною метою розвитку музичних здібностей є якісні зміни в особистісному розвитку дітей.

Виклад основного матеріалу. Кожна педагогічна технологія – це інформаційна технологія, позаяк підніжжя процесу навчання складає отримання і перетворення інформації.

Музично-комп'ютерні технології (МКТ) – це процес підготовки і передачі інформації, кого навчають, засобом здійснення яких є комп'ютер та музичні комп'ютерні програми.

При підготовці до уроку з використанням МКТ вчитель повинен пам'ятати, що це урок музичного мистецтва, а не комп'ютерних технологій. Тобто:

1. складати план уроку відповідно до його цілей;
2. при обранні навчального матеріалу додержуватися основних дидактичних принципів (систематичність, послідовність, доступність, диференційований підхід, науковість та ін.);
3. комп'ютерні музичні програми використовувати тільки як певний навчальний матеріал;
4. найліпше поєднувати індивідуальну та групову роботу;

При проектуванні уроку музичного мистецтва вчитель може використовувати різні програми, які відповідають цілям і меті певного уроку.

Музичні заняття здатні інтенсифікувати важливі фізичні та психічні дії дитини, залучити її до творчої практики. Позитивний вплив музичного мистецтва

на особистість базується на винятковому всебічному зв'язку мелодії, ритму та інших виражальних засобів музики з усіма ділянками активності учня – фізичною, вольовою, психоемоційною, розумово-аналітичною. Іноді учні початкових класів можуть вільно самовиражатись через музику.

Музичний вишкіл та виховання учнів початкових класів має свою специфіку, що базується на творчій діяльній основі через музичне пізнання – ґрунтовно особистісний процес спрямований на співтворчість, діалогічність, прищеплення навичок самостійної роботи.

У сучасній музичній педагогіці при роботі на уроках музичного мистецтва дуже важливо використовувати саме інформаційні технології, тобто використовувати методи і модуси акумулювання, передачі, обробки та збереження інформації з допомогою технічних засобів, які переростають й підвищуються в процесі розвитку науки і техніки.

Одним із ліній щодо підвищення ефективності та якості навчального процесу в умовах початкової освіти є впровадження методик, що базуються на основі вжитку цифрової техніки, зокрема застосування комп'ютера і його складових та створення різнопрофільних корекційних та навчальних програм. Досвід фахівців з методики використання комп'ютерних технологій демонструє педагогу те, що він може:

- вийти за межі традиційних методів навчання;
- додатково мотивувати навчальну діяльність;
- знайти безкомпромісно нові «обхідні шляхи» для формування, розвитку музичної діяльності учнів початкових класів;
- адаптувати дитину до самостійності у навчанні та певного самоконтролю;
- допомогти засвоїти дитиною основ музично-комп'ютерної грамоти;
- збагатити учнівську автономію;
- витворити можливості урахування індивідуальних особливостей учнів та ін.
- Водночас використання комп'ютерних технологій і програм з музичної грамоти має значні переваги для учнів початкових класів:
 - шлях до освітніх ресурсів з допомогою МКТ для індивідуального навчання в домашніх умовах, у т. ч. з батьками;
 - виконання навчальних завдань з урахуванням особливостей свого розвитку, у власному темпі;
 - багаторазове повторення теоретичного чи практичного матеріалу (в асинхронному режимі);
 - створення умов для розвитку слуху, ритму, інтонування;
 - примісту мотивації навчання учнів, їх зацікавленості у вивченні нового матеріалу;
 - можливості для визначення візуально та слухово нот, поспівок, невеликих мелодій, інтервалів, акордів тощо.

Застосовування музично-комунікаційних технологій (МКТ) може стати суттєвим фактором вдумливих змін у навчанні дітей початкових класів, адже вони відкривають широкі перспективи для покращення якості освіти, її доступності, особливо у дидактичних цілях (допомагають диференціації, розраді індивідуальних потреб, особистісному розвитку, розкриттю їх здібностей). М. Жалдак наголошував, що «говорити про використання комп'ютера разом з усіма програмними засобами, засобами зв'язку і т.д. як засобів діяльності людини цілком логічно і коректно» [2, с. 12].

Висновок. Музично-комунікаційні технології (МКТ) підкреслюють важливість розв'язання різноманітних завдань доступності навчання, виховання та розвитку учнів початкових класів. Їх використання як технічної підтримки, у комунікаційних та дидактичних цілях допомагає подоланню цифрового розриву, припускає значно підняти рівень розвитку музичних здібностей дітей, збільшити мотивацію таких учнів до розширення сфери самостійної діяльності та поліпшити їх самооцінку.

Організація розвитку музичних здібностей учнів початкових класів за допомогою МКТ потрібно для того, щоб школярі могли ділитися інформацією й ефективно працювати в колективі. Тому важливо розвивати й удосконалювати музично-комунікаційні технології (МКТ) задля забезпечення підтримки освітньої діяльності.

Задумами подальших опрацювань у напрямку початкової освіти є детальна розробка й обґрунтування фронтальної моделі будови освітнього середовища на уроках музичного мистецтва для учнів початкових класів з використанням МКТ.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Луценко В. Музично-комп'ютерні технології у професійній діяльності майбутнього вчителя музики. Молодь і ринок. 2011. № 7. С. 81–84. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2011_7_19
2. Жалдак М.І. Деякі методичні аспекти навчання інформатики в школі і педагогічному університеті. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/11083867.pdf>

НОВОЧАСНІ МОЖЛИВОСТІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

MODERN OPPORTUNITIES FOR INSTRUMENTAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва, яка вимагає активізації освітньої та художньо-творчої діяльності, збільшення наукової компетентності, визначального підвищення загальнонаукового та загальнокультурного рівня кожного студента. Безкомпромісно новим є підхід до формування педагогічних якостей майбутніх учителів на базі впровадження у навчально-виховний процес ВИШу поступів сучасної техніки, розширення перспектив і засобів отримання наукової інформації, пошуку інформаційно бездоганих форм і методів навчання учнів загальноосвітньої школи.

Вагому роль у рішенні поставлених перед педагогічно-мистецькою освітою проблемних запитів виступитиме інструментальна підготовка як дисципліна, що має велике значення в професійному становленні майбутнього вчителя музичного мистецтва. Оволодіння студентами грою на музичних інструментах визначає усвідомлення ними психолого-педагогічних факторів мистецького впливу на дитину, розширення спеціальних музичних знань.

Новочасні можливості інструментальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва включає впровадження мультимедійних технологій як протидії традиційним формам організації навчальної діяльності студентів. Це гармонійне введення сучасних інформаційних засобів у навчально-виховний процес загальноосвітньої школи, пошуки якісно нових форм, методів комп'ютерної освіти учителів музичного мистецтва, це неупереджено зумовлено великим інтересом до комп'ютера, до різноманітної інформації, яку сьогодні може надати персональний комп'ютер.

Велике впровадження в навчальний процес нових інформаційних технологій навчання, що ґрунтуються на комп'ютерній опорі навчально-пізнавальної практики, устанавлює задуми щодо активізації навчального процесу, розширення та заглиблення теоретичних засад знань і надання результатам навчання практичної вартості, інтеграції навчальних предметів і диференціації навчання відповідно до запитів, нахилів та здібностей студентів, майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Ключові слова: інструментальна підготовка, учитель музичного мистецтва,

комп'ютерні технології, сучасні інформаційні засоби, диференціація навчання.

The article is devoted to one of the urgent problems of training future teachers of musical art, which requires the activation of educational and artistic and creative activities, an increase in scientific competence, and a decisive increase in the general scientific and general cultural level of each student. An uncompromisingly new approach to the formation of pedagogical qualities of future teachers based on the introduction of modern technical advances into the educational and educational process of the Higher Education Institution, the expansion of perspectives and means of obtaining scientific information, the search for informationally flawless forms and methods of teaching secondary school students.

Instrumental training as a discipline, which is of great importance in the professional development of the future music teacher, will play an important role in solving the problems posed to pedagogical and artistic education. Students' mastery of playing musical instruments determines their awareness of psychological and pedagogical factors of artistic influence on a child, expansion of special musical knowledge.

Modern opportunities for instrumental training of future music teachers include the introduction of multimedia technologies as a countermeasure to traditional forms of organizing students' educational activities. This is the harmonious introduction of modern information tools into the educational process of a comprehensive school, the search for qualitatively new forms and methods of computer education of music teachers, this is impartially determined by the great interest in the computer, in the various information that a personal computer can provide today.

The large-scale introduction into the educational process of new information technologies of education, based on the computer support of educational and cognitive practice, establishes ideas for activating the educational process, expanding and deepening the theoretical foundations of knowledge and giving the results of education practical value, integration of educational subjects and differentiation of education in accordance with requests, inclinations and abilities of students, future teachers of musical art.

Key words: instrumental training, music teacher, computer technologies, modern information tools, differentiation of education.

УДК 372.785.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.45>

Плющик Є.В.,

ст. викладач кафедри мистецької освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка

Рутецький В.В.,

доцент (б.в.з.) кафедри мистецької освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка

Суботницький І.М.,

викладач кафедри мистецької освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Однією з магістральних установ успішності індивіда в нинішньому світі є забезпечення навчання, виховання, професійної підготовки її для роботи в інформаційному суспільстві. Комп'ютери блискавично ввійшли в розмаїті сфери нашої щоденної діяльності, тому велике впровадження комп'ютерної техніки в процесі інструментальної

підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва є вирішальним завданням.

Сьогодні освіта не може бути вдосконалена без непримиренного переосмислення ролі вчителя мистецької освіти. Він вчитель повинен навчитися управляти як своєю виконавською діяльністю, так і користуватися музично-комп'ютерними технологіями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інформаційно-комунікаційні технології відіграють суттєву роль у забезпеченні якості освіти, що знаходить відображення у роботах вітчизняних дослідників: Р. Аткинсон, Р. Ганьє, Г. Дрейфус, М. Загоруйко, В.Ю. Бикова, А.М. Гуржія, Г.В. Єльнікової, М.І. Жалдака, Л.А. Карташової, В.В. Лапінського, О.І. Ляшенка, О.В. Овчарук, О.М. Спіріна, М.П. Шишкіної та ін. Музично-комп'ютерні технології (МКТ) розглянуто у працях В. В. Луценко [1].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. На підставі зазначеного можна стверджувати, що, незважаючи на наявність досліджень, присвячених інформаційно-комунікаційним технологіям поза увагою залишаються музично-комп'ютерні технології у класі інструментальної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Метою статті є новочасні можливості інструментальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Враховуючи орієнтацію мистецької освіти, питання розвитку студентів-музикантів тісно пов'язане з можливостями подальшого використання музично-комп'ютерних технологій.

Виклад основного матеріалу. Сьогоднішній вітчизняний і зарубіжний досвід доводить, що комп'ютер, мультимедіа можна вдало використовувати під час інструментальної підготовки майбутніх вчителів музичної освіти. Вжиток інтерактивних форм, ігрових методів, можливостей відео- та аудіоблоків комп'ютера та мультимедійних технологій відкривають нові перспективи значного підвищення ефективності засвоєння різноманітних знань. Мається на увазі не тільки прослуховування кращих виконавських інтерпретацій музичних творів, але й певні особливості гри на музичному інструменті: краща та зручна аплікатура, нюансування, темп, усвідомлення форми твору, фактури тощо.

Використання музично-комп'ютерних технологій позитивно впливають на якість інструментальної підготовки студентів ВИШу: 1. зменшення часу відпрацювання технічних навичок; 2. зріст кількості тренувальних завдань; 3. здобуток найліпшого темпу роботи студента; 4. трансформація студента на суб'єкт самостійного навчання; 5. використання в навчальній діяльності комп'ютерного моделювання реальних процесів виконання музичного твору; 6. убезпечення вишкілу матеріалами із далеких баз даних, вживання засобів телекомунікацій; 7. набуття діалогу з програмою характеру навчальної гри, що у більшості студентів множить мотивування навчальної діяльності; 8. прослуховування та аналіз власного виконання.

Але варто зважати і на вади: 1. брак емоційності діалогу з програмою; 2. не завжди враховані програмістами особливостей навчання студента; 3. майже повна відсутність діалогу студента

з викладачем; 4. Виклад навчального матеріалу в умовній, сильно стислій формі; 5. обмеження контролю виконання твору (це може зробити тільки педагог-фахівець).

Використання музично-комп'ютерних технологій (МКТ) ставлять певні запитання: як організувати в комп'ютерному середовищі навчальний процес в інструментальній підготовці з урахуванням специфіки навчальних та практичних цілей, які засоби МКТ і як використовувати, яким змістом їх наповнити, як контролювати їх якість.

МКТ є одним із засобів навчання, що допомагає виконанню педагогічної ідеї. І як засіб навчання має точні дидактичні можливості, які відповідно до навчально-виховного завдання інструментальної підготовки визначають його дидактичні функції.

На думку більшості науковців, слід злагоджено сполучати й додавати традиційні та інформаційно-комп'ютерні засоби навчання в інструментальній підготовці.

Оптимізації навчального процесу в інструментальній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва вагомим мірилом сприяє впровадження мультимедійних технологій, наприклад: віртуальні екскурсії у концертні зали. Запропонований студентам вчить культурі поведінки на сцені, манері виконання тощо. Така екскурсія стає живою формою набуття знань, розвою мислення, викликає диспут, творчу лабораторію студента і педагога.

Немалу турботу при організації навчального процесу бажано приділяти ігровому моделюванню, нестандартним формам роботи, вони запевнюють високий рівень його ефективності, добродіють розвитку критичного мислення, забезпечують формуванню стійкого інтересу студента ВИШу до інструментальної підготовки:

- заохочують пізнання, мислення, цікавість;
- допомагають виявленню та вирішенню проблем;
- направляють мислення студента ВИШу на пошук відповідей;
- прилучають їх до розумової праці;
- підтримують високі рівні мислення.

Для розвитку критичного мислення високого рівня можна використовувати ділові ігри: «Знайди і порівняй» (знайти самостійно музичний твір, який виконує студент, прослухати, власноруч виконати і порівняти своє виконання і виконання відомого інструменталіста); «Метод проектів», допомагає заохочувати студента до участі у пізнавальному процесі, навчити самостійно обирати мету, формулювати проблемне питання, здійснювати збір інформації, необхідної для його реалізації, планувати варіанти вирішення проблеми, робити висновки, аналізувати свою діяльність, здобуваючи новий навчальний і життєвий досвід та інше.

Висновки. Одним із ліній щодо підвищення ефективності та якості навчального процесу

в інструментальній підготовці в умовах ВИШу є впровадження методик, що базуються на основі вжитку цифрової техніки, зокрема застосування комп'ютера і його складових та створення різнопрофільних корекційних та навчальних програм. розвиток творчої активності студентів шляхом оволодіння ними інформаційно-комунікаційними технологіями на уроках та в самостійній роботі. Застосування музично-комунікаційних технологій (МКТ) може стати суттєвим фактором вдумливих змін в інструментальній підготовці, вони відкривають широкі перспективи для покращення якості освіти, її доступності,

особливо у дидактичних цілях (допомагають диференціації, розраді індивідуальних потреб, особистісному розвитку, розкриттю їх здібностей).

Під час роботи необхідно дотримуватися системності, чіткої спланованості методів, форм, прийомів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Луценко В. Музично-комп'ютерні технології у професійній діяльності майбутнього вчителя музики. Молодь і ринок. 2011. № 7. С. 81–84. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2011_7_19.

ВІРТУАЛІЗАЦІЯ ТА МОЖЛИВОСТІ ЇЇ ВИКОРИСТАННЯ В ОСВІТІ

VIRTUALISATION AND THE POSSIBILITIES OF ITS USE IN EDUCATION

У статті автори розкривають поняття віртуалізації в освіті, «віртуальна реальність». Тема дослідження є досить актуальною, оскільки віртуальне освітнє середовище є феноменом реальної дійсності, хоча його дидактичний потенціал залишається розкритим не в повному обсязі. Виникають протиріччя між вимогами освітньої практики в ефективному освітньому середовищі та становищем наукового знання про них. Встановлено, що пошук нових тенденцій і підходів до освіти призводить до нових цілей і нових типів знань. Це дослідження орієнтоване на застосування інформаційно-комунікаційних технологій, заснованих на технологіях навчання та знань, для впровадження віртуальних середовищ, які покращують концентрацію, креативність та зацікавленість студентів у віртуальних або очних аудиторіях. Акцентовано, що завдяки віртуалізації застарілі методики навчання можуть бути замінені на більш інноваційні: наприклад, семінари, лекції, практичні чи лабораторні роботи можна поєднувати з пристроями доповненої чи віртуальної реальності, щоб покращити розуміння здобувачами конкретної теми. Крім того, посібники також можна доповнити додатками, щоб зробити навчання збагачувальним. Наведені деякі приклади віртуалізації в закладах вищої освіти України.

Авторами було проведено дослідження в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди, Бердянському державному педагогічному університеті, Національному університеті біоресурсів і природокористування України та Харківській гуманітарно-педагогічній академії для встановлення, які засоби віртуалізації є найбільш поширеними в закладах вищої освіти. В опитуванні взяли участь 68 педагогічних співробітників. В результаті дослідження встановлено, що засоби віртуальної реальності та штучного інтелекту, наприклад ChatGPT, віртуальні бібліотеки є тими засобами віртуалізації, які найчастіше використовуються в вищезгаданих закладах вищої освіти.

Ключові слова: віртуалізація, заклади вищої освіти, цифровізація, методика навчання, опитування, здобувачі освіти, освітнє середовище.

In the article, the authors reveal the concept of virtualisation in education, "virtual reality". The topic of the study is quite relevant, since the virtual educational environment is a phenomenon of real reality, although its didactic potential remains not fully disclosed. There are contradictions between the requirements of educational practice in an effective educational environment and the state of scientific knowledge about them. It is established that the search for new trends and approaches to education leads to new goals and new types of knowledge. This study focuses on the use of information and communication technologies to implement virtual environments that improve students' concentration, creativity and interest in virtual or face-to-face classrooms. It is emphasised that virtualisation can replace outdated teaching methods with more innovative ones: for example, seminars, lectures, practical or laboratory work can be combined with augmented or virtual reality devices to improve students' understanding of a particular topic. In addition, textbooks can also be supplemented with apps to make learning more enriching. Some examples of virtualisation in higher education institutions in Ukraine are given below.

The authors conducted a study at H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Berdiansk State Pedagogical University, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, and Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy to determine which virtualisation tools are most common in higher education institutions. The survey involved 68 teaching staff. The study found that virtual reality and artificial intelligence tools, such as ChatGPT and virtual libraries, are the virtualisation tools most commonly used in the above-mentioned higher education institutions.

Key words: virtualisation, higher education institutions, digitalisation, teaching methods, surveys, students, educational environment.

УДК 378.046

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.46>

Цапко А.М.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри освітології
та інноваційної педагогіки
Харківського національного
педагогічного університету імені
Г.С. Сковороди

Самойленко І.О.,

асистент кафедри прикладної
психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного
університету (Запоріжжя, Україна)

Калініна О.С.,

канд. культурол.,
ст. викладач кафедри культурологічних
дисциплін та образотворчого мистецтва
Харківської гуманітарно-педагогічної
академії

Чередник Л.М.,

канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри педагогіки
Національного університету біоресурсів
і природокористування України

Постановка проблеми. Віртуалізація в освіті революціонує індустрію освіти та роль педагогів та викладачів. До пандемії COVID-19 викладачі використовували мінімальні технології та прикладну педагогіку в процесі очного викладання. В умовах сьогодення, у зв'язку з дедалі більшим переходом до віртуальних освітніх просторів, викладачі хочуть зосередитися на полегшенні передачі контенту здобувачам за допомогою цифрових технологій. Таким чином, віртуальна реальність та віртуальна освіта дозволяє здобувачам освіти і викладачам спільно досліджувати вміст і генерувати спільні знання. Варто зазначити, що питання використання технологій віртуалізації стає пріоритетним для закладів освіти не лише з точки зору внутрішніх інформаційних

систем, а й як засіб вирішення конкретних освітніх завдань: питань адміністрування, експлуатації інформаційних систем, розширення технічних можливостей, неперервного навчання протягом життя. Застосування віртуалізації та цифрових технологій у ЗВО може здатися не лише корисним, але й стимулюючим з точки зору як педагогів, так і здобувачів. Навчальний матеріал та ефективна наочна методика навчання дозволяють зробити освітній процес цікавим і нестандартним, підвищити мотивацію здобувачів освіти до вивчення фахових дисциплін.

Мета. Розкрити поняття віртуалізації в системі освітнього середовища; проаналізувати роль явища віртуалізації, віртуальної реальності в процесі викладання та навчання; визначити, які засоби

віртуалізації мають широке використання в закладах вищої освіти – Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди, Бердянському державному педагогічному університеті, Національному університеті біоресурсів і природокористування України та Харківській гуманітарно-педагогічній академії.

Методи дослідження. Вибір методів дослідження зумовлений метою статті й предметом дослідження. Застосовано системний підхід до аналізу наукових праць на тему віртуалізації освіти; використані загальнонаукові та емпіричні прийоми, що ґрунтуються на системному підході. Використовувались такі загальні методи дослідження, як узагальнення, опитування та порівняння.

Аналіз наукових досліджень. Дослідженню проблем віртуалізації освіти присвятили свої наукові праці багато вітчизняних та зарубіжних вчених. Науковці М. Мурашко та С. Назарко [8] вважають, що віртуалізація освіти передбачає передачу знань за допомогою технічних посередників (інтернет-платформи дистанційного навчання, мультимедійні та інші форми інформаційно-комунікаційних технологій тощо).

Важливу роль відіграють роботи авторів, які досліджують проблеми інформатизації освіти та навчально-виховного процесу, а також розкривають основні аспекти трансформацій глобального освітнього простору: В. Бикова, Л. Карташової, О. Спіріна, М. Мурашка, А. Квятковської, О. Мерзликіна, М. Желдака та ін.

Спираючись на дослідження Daeseok Kim та Tamі Im [3], освітні дослідження на основі віртуалізації та віртуальної реальності можна розділити на наступні чотири періоди, включаючи 1992–2011 рр. (3,49%), 2012–2016 рр. (18,96%), 2017–2019 рр. (30,14%) та 2020–2022 рр. (42,46%). І кількість досліджень у цій галузі стрімко зросла з 2012 року. Освіта та освітні дослідження в педагогіці (16,33%), інформатика (7,39%), хірургія (4,13%) і психологія (4,03%) були найбільш опублікованими напрямками досліджень для навчання на основі віртуальної реальності.

Основна частина дослідження. Візуалізація освітнього процесу дає можливість прояву нового соціального середовища, поставивши таким чином відправну точку в фундаментальній трансформації процесу освіти. Вона активно впливає на цілі та завдання освітньої системи, адже сучасний фахівець повинен швидко орієнтуватись в інформаційному просторі, бути інформованим, мати стійкі фахові компетентності та м'які навички. Застосування технологій віртуалізації в закладах освіти дає низку імпульсів для розвитку компетентностей здобувачів освіти у різних сферах. Віртуалізація в ЗВО України (зкладах вищої освіти) стала все більш поширеною технологією

та використовується для підвищення якості освітнього процесу, оптимізації інфраструктури та забезпечення доступу до навчальних ресурсів для студентів та викладачів. Наведемо деякі приклади віртуалізації в ЗВО України:

1. Віртуальні лабораторії: можуть бути створені віртуальні лабораторії для здобувачів освіти, які дозволяють їм проводити практичні заняття та експерименти онлайн. Це дає змогу знизити витрати на обладнання та забезпечує більший доступ до ресурсів для студентів (Широко використовуються в Київському політехнічному інституті імені Ігоря Сікорського, Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, Державному університеті телекомунікацій, Національному університеті біоресурсів і природокористування України та ін.).

2. Віртуальні класи та лекції: завдяки віртуальній платформі, студенти можуть долучатись до онлайн класів, семінарів, лекцій, практичних чи лабораторних робіт, незалежно від свого місцезнаходження. Це особливо актуально для дистанційного навчання та для тих, хто не може фізично відвідувати заклад освіти.

3. Віртуальні тури: віртуальна реальність може використовуватись для створення віртуальних турів по кампусу та інфраструктурі закладу вищої освіти. Це дозволяє потенційним студентам ознайомитись з закладом освіти не виходячи з дому.

4. Віртуальна бібліотека: заклади освіти можуть створити віртуальні бібліотеки, де студенти можуть отримувати доступ до електронних версій книг, журналів та наукових статей. Це допомагає розширити доступ до актуальної інформації.

5. Віртуальні зустрічі та конференції: віртуальні цифрові платформи можуть використовуватись для проведення зустрічей, семінарів та конференцій. Це дає змогу залучити до обговорень експертів з різних країн без необхідності фізичної присутності.

6. Віртуальні тестування та оцінювання знань: здобувачі освіти можуть проходити віртуальні тести та оцінювання знань, що дозволяє зменшити паперові витрати та спростити процес оцінювання.

7. Віртуальні проєкти та програми симуляції: віртуальні середовища дозволяють студентам виконувати проєкти та симуляції в реальному часі, що сприяє розвитку практичних навичок та розумінню теоретичного матеріалу.

Ці приклади демонструють, як віртуалізація в ЗВО України може сприяти покращенню освітнього процесу, забезпечити ширший доступ до ресурсів та знизити витрати на інфраструктуру. Віртуалізація стає все більш важливою складовою сучасної освіти, особливо у контексті технологічного розвитку та вимог до дистанційного, змішаного і очного навчання.

Як зазначає дослідниця Половая Н. [9] віртуалізація системи навчання ефективно здійснюється і поширюється в розвинених країнах світу протягом останнього десятиліття. Мотивами для цього є три основні фактори:

- збільшення вимог до рівня кваліфікації працівників у зв'язку з технологічним удосконаленням сучасного виробництва та галузі обслуговування населення;

- перехід промисловості на дрібносерійне виробництво при швидкому заміщенні моделей, яке потребує оперативної перепідготовки робітників більшості компаній;

- все більше розуміння в суспільстві ціннісного значення якісної освіти як особистого та національного надбання.

Розглянемо сам термін «віртуальна освіта»: у дослідницькій літературі [10, 4, 7] «віртуальна освіта» є такою, яка надається через Інтернет або через іншу платформу інформаційно-телекомунікаційних технологій. Віртуальний освітній простір в закладах вищої освіти дослідники [4] розглядають як «засноване на використанні комп'ютерної техніки програмно-телекомунікаційне середовище, що реалізується єдиними технологічними засобами і взаємопов'язаним змістовним наповненням». Завдання віртуалізації має на меті перетворити процес одержання знання, тобто освіти, з реального на віртуальний. Головна роль у цьому відводиться Інтернету як ключовій інформаційній технології сучасності [10].

Як зазначає О. Богун, віртуальні системи умовно поділяють на дві категорії:

Віртуалізація платформ. Продуктом цього виду віртуалізації є віртуальні машини, деякі програмні абстракції, що запускаються на платформі реальних апаратно-програмних системах.

Віртуалізація ресурсів. Цей вид віртуалізації дозволяє концентрувати, абстрагувати,

комбінувати чи спрощувати представлення апаратних ресурсів для користувача й отримувати деякі абстракції обладнання, простору мереж тощо [7].

Використання технологій віртуальної реальності в освіті спричинило появу віртуального освітнього середовища, в рамках якого можна здійснювати безперервну самореалізацію та саморозвиток вільної, активної та творчої особистості за умов організації і функціонування відкритих освітніх систем на основі технологій віртуальної реальності [9]. Віртуальна реальність має значне місце в віртуальній освіті. Вона часто передбачає перегляд або взаємодію з навчальним вмістом за допомогою гарнітури VR разом із будь-яким пов'язаним апаратним забезпеченням, таким як контролери, які дозволяють користувачеві переміщатися та маніпулювати симульованою реальністю. У гарнітурах віртуальної реальності використовуються екрани, лінзи та інші передові технології, наприклад датчики, створені для охоплення глядача круговим оглядом віртуального середовища. У 2023 році VR освіта більше не сприйматиметься як «дивна» чи «непотрібна», адже вона має значний попит серед педагогів і здобувачів освіти. Як зазначає галузевий експерт Д. Чорний, глобальний ринок AR/VR у 2024 році досягне 296,9 мільярдів доларів (рис. 1) [4].

Передача знань, яка є основою сучасної освіти, є важливою в сьогочасному суспільстві. Інформаційно-комунікаційні технології стають все більш актуальними у процесах викладання та навчання. Технології віртуальної реальності (VR), доповненої реальності (AR) і 3D стали застосовуватися в усіх секторах, які інтегрують освітні процеси.

1. Варто зазначити, які переваги привносить віртуалізація в освітньому просторі:

2. Вміння активно розв'язувати проблеми є важливим у теперішньому та майбутньому

AR/VR Global Market Size Forecast in billion U.S. dollars (2021-2024)



Рис. 1. Глобальний ринок AR/VR

суспільствах, а креативність, критичне мислення, комунікація та співпраця є основними компетенціями, якими повинні володіти майбутні фахівці. Навчання на основі віртуальної реальності дозволяє пробувати й помилятися без почуття сорому чи безпорадності, тому здобувачі освіти можуть вчитися на досвіді, залученні та зворотному зв'язку [6].

3. Віртуалізована освіта може сприяти забезпеченню рівних освітніх можливостей для всіх: для здобувачів, які живуть віддалено (особливо зважаючи на умови сьогодення, війни в Україні, спричиненої російською федерацією); для здобувачів, які потребують спеціальної освіти, і яким важко отримати індивідуальну освіту на основі їхніх фізичних можливостей, уподобань чи інших характеристик.

Віртуалізація освіти може надати здобувачам мультисенсорний досвід, включаючи візуальний, слуховий і тактильний зворотний зв'язок [6]. Стимули з кількома відчуттями допомагають майбутнім фахівцям зануритися у віртуальне освітнє середовище та мати вищу мотивацію.

Незважаючи на дедалі більший вплив віртуалізації на сектор освіти, деякі проблеми залишаються. Проаналізувавши дослідження [2, 5], автори встановили, що без ретельного планування та експертного впровадження нових технологій можуть виникнути такі проблеми:

1. Інвестиційні витрати. Якщо рішення віртуалізації вибрано без належного дослідження, воно може призвести до початкових інвестиційних витрат через додаткові вимоги до обладнання.

2. Проблеми з ліцензуванням. Багато рішень віртуалізації мають складне ліцензування.

3. Забезпечення безпечного середовища. Безпека є однією з найбільших проблем для освітньої ІТ-інфраструктури через все більш резонансні витоки даних. Конфіденційні дані, пов'язані

з дослідженнями та іспитами, можуть спричинити проблеми, якщо вони зламані. І нарешті, для більшості рішень віртуалізації налаштування інфраструктури є складним, і освітнім ІТ-спеціалістам доведеться найняти експертів для створення та успішного її розгортання.

Які ж засоби віртуальної реальності використовуються українськими закладами вищої освіти в Україні? Авторами було проведено дослідження в Національному університеті біоресурсів і природокористування України, Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди, Бердянському державному педагогічному університеті та Харківській гуманітарно-педагогічній академії, для встановлення, які засоби віртуалізації є найбільш поширеними та мають попит застосування в закладах освіти. В опитуванні взяли участь 68 педагогічних співробітників, серед яких 67% жінок та 33% чоловіків віком від 27 до 66 років (рис. 2).

Як показали результати опитування, поєднання віртуальної реальності та штучного інтелекту, наприклад ChatGPT та програм штучного інтелекту, які покращують досвід навчання, створюючи віртуальні середовища, де студенти можуть брати участь у розмовах і симуляції, займають значне місце серед інших засобів віртуалізації. Ці віртуальні персонажі зі штучним інтелектом служать безцінними ресурсами, діючи як віртуальні репетитори, наставники або навіть імітовані співбесіди (65% та 50% відповідно). Не поступаються ChatGPT використання в ЗВО віртуальні лабораторії, віртуальні екскурсії, віртуальні бібліотеки (70%).

Разом з закритим, було проведено відкрите опитування, де педагогічні співробітники могли зазначити, які вбачають переваги в віртуалізації освіти. Серед найчастіше згадуваних варіантів

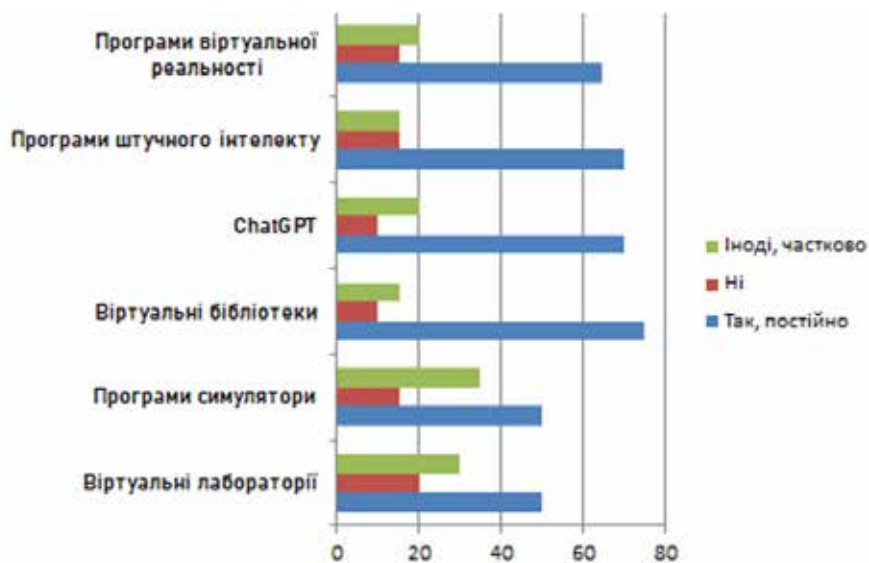


Рис. 2. Відповіді респондентів

відповідей, автори зазначають: «Підвищилась мотивація здобувачів освіти», «Легкий доступ до онлайн-ресурсів», «В умовах війни в Україні, здобувачі можуть продовжувати навчання, навіть в окупації чи за кордоном», «Цікавість занять та більша залученість через інтерактивність».

Висновки та пропозиції. В дослідженні авторами проаналізована роль явища віртуалізації в процесі навчання, яка дає можливість не тільки використовувати безперервну освіту і саморозвиток протягом усього життя, а й успішно орієнтуватися та функціонувати, як професіоналу в сучасному інформаційному світі. Перевагою результатів цього дослідження є розуміння того, що заклади вищої освіти повинні мати всі необхідні елементи для віртуального навчання та викладання: має бути офіційне регулювання віртуальних програм, створення віртуальних бібліотек, використання віртуального середовища в цілому у важкий період сьогодення в Україні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Alfadil M.M. Virtual reality game classroom implementation: Teacher perspectives and student learning outcomes. *Dissertations*, 2017. 408. URL: <http://digscholarship.unco.edu/dissertations/408>
2. Chorny D. Virtual Reality in Education: Benefits, Cases, Obstacles. 2022. URL: <https://light-it.net/blog/virtual-reality-in-education/> (дата звернення 17.07.2023)
3. Daeseok Kim, Tami Im. A Systematic Review of Virtual Reality-Based Education Research Using Latent Dirichlet Allocation: Focus on Topic Modeling Technique. Department of Education, Kongju National University. *Hindawi*. 2022.
4. Klement M. Models of integration of virtualization in education: Virtualization technology and possibilities of its use in education. *Computers & Education*. 2017. 105, pp. 31–43. doi: 10.1016/j.compedu.2016.11.006
5. Narciso D., Melo M., Rodrigues S. A systematic review on the use of immersive virtual reality to training professionals. *Multimedia Tools and Applications*. 2021. vol.80(9).
6. Smith C, Cihak D., Kim B. Exploring augmented reality to improve navigation skills in students with intellectual disabilities. *Journal of Special Education Technology*. 2017. vol. 32, no. 1, pp. 3–11.
7. Богун О. Необхідність віртуалізації у освіті. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. Київ : ГО «Інститут інноваційної освіти». 2019. 216 с.
8. Мурашко М., Назарко С. Віртуалізація ринку освітніх послуг. *Актуальні проблеми економіки*. 2015. №4. с. 289–293. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ape_2015_4_37
9. Половая Н. Віртуальне навчання як головний вектор нової інформаційної епохи. *GRANI*. 2018. 21(3). doi: 10.15421/171838
10. Сакун А., Черняк Д. Проблемні аспекти віртуалізації сучасної освіти. *Intellectual economics, management and education*. 2019

СУЧАСНІ МОДЕЛІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: ПЕРЕДОВИЙ ДОСВІД ВІТЧИЗНЯНИХ ЗВО

MODERN MODELS OF DISTANCE LEARNING: BEST PRACTICES OF DOMESTIC HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Стаття присвячена висвітленню особливостей сучасних моделей дистанційного навчання, виходячи із передового досвіду вітчизняних закладів вищої освіти. Розглянуто проблематику дистанційного навчання у закладах вищої освіти з позиції теоретичного аспекту. Визначено, що дистанційна освіта в закладах вищої освіти України базується на Наказі Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» від 25.04.2013 № 466 та Законі України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. Визначено, що для реалізації будь-якої моделі дистанційного навчання основним джерелом інформації є віртуальне середовище. Проаналізовано особливості сучасних моделей дистанційного навчання у вітчизняних закладах вищої освіти, наприклад, в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі, Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова, Криворізькому державному педагогічному університеті, Національному університеті біоресурсів і природокористування України, Волинському національному університеті імені Лесі Українки. Встановлено, що дистанційне навчання у закладах вищої освіти України проводиться на базі платформ LMS MOODLE, Zoom, Microsoft Teams, Google Classroom, Google Meet, Elearn, а також додатків Viber, Telegram та Skype. Розглянуті особливості моделей дистанційного навчання у закладах вищої освіти засвідчують, що застосування технологій дистанційного навчання у вітчизняних закладах вищої освіти підвищує та покращує ефективність освітнього процесу, що значною мірою залежить від бажання викладачів впроваджувати дистанційне навчання та бажання самих студентів навчатися в умовах дистанційного навчання. З огляду на це, визначено, що перспективним напрямком розвитку дистанційної освіти у закладах вищої освіти України повинна стати тісна співпраця розробників програмного забезпечення дистанційної освіти, методистів дистанційної освіти та викладачів закладів вищої освіти.

Ключові слова: дистанційне навчання, освіта, освітній процес, заклад вищої освіти, платформа.

The article is devoted to highlighting the peculiarities of modern models of distance learning based on the best practices of domestic higher education institutions. The problems of distance learning in higher education institutions are considered from the theoretical point of view. It is determined that distance education in higher education institutions of Ukraine is based on the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine "On Approval of the Regulation on Distance Learning" of 25.04.2013 No. 466 and the Law of Ukraine "On Higher Education" of 01.07.2014 No. 1556-VII. It is determined that for the implementation of any model of distance learning, the main source of information is the virtual environment. The article analyzes the features of modern models of distance learning in domestic higher education institutions, for example, at Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University, Kryvyi Rih State Pedagogical University, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Lesya Ukrainka Volyn National University. It has been established that distance learning in higher education institutions of Ukraine is conducted on the basis of LMS MOODLE, Zoom, Microsoft Teams, Google Classroom, Google Meet, Elearn, as well as Viber, Telegram and Skype applications. The considered features of distance learning models in higher education institutions show that the use of distance learning technologies in domestic higher education institutions increases and improves the efficiency of the educational process, which largely depends on the desire of teachers to implement distance learning and the desire of students to study in distance learning. Given this, it is determined that a promising direction for the development of distance education in higher education institutions of Ukraine should be close cooperation between developers of distance education software, distance education methodologists and teachers of higher education institutions.

Key words: distance learning, education, educational process, higher education institution, platform.

УДК 378.147
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.47>

Яручик В.П.,
канд. філол. наук, доцент,
завідувач кафедри української
літератури
Волинського національного
університету імені Лесі Українки

Яручик О.Б.,
канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри полоністики
та перекладу
Волинського національного
університету імені Лесі Українки

Констанкевич І.М.,
докт. філол. наук, професор,
професор кафедри української
літератури
Волинського національного
університету імені Лесі Українки

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток інформаційних технологій зумовив потребу та інтерес до дистанційної освіти на початку цього століття. Однак для успішного впровадження дистанційного навчання потрібні спеціально розроблені курси, відповідна технічна підтримка, кваліфіковані фахівці та ефективні методи навчання. Тенденції глобалізації також впливають на зростання мобільності, вимагаючи більшого використання інформації та комунікацій, удосконалення технологій для надання освітніх послуг і вивчення нових підходів до навчання. Дистанційне навчання розширює охоплення споживачів освітніх послуг, відкриває освітні можливості, запроваджує

систему безперервного навчання протягом життя, створює додаткові робочі місця та індивідуалізує навчання при забезпеченні масовості. В умовах сьогодення дистанційне навчання стрімко змінює уявлення про освіту, адже звичайний освітній процес все більше переходить від традиційних занять в аудиторіях до віртуальних просторів, які пропонують цінність і новий потужний інструментарій.

Проблема дослідження сучасних моделей дистанційного навчання – це проблема реалізації освітніх програм з різними підходами, оскільки без використання інформаційно-цифрових технологій та глобальної мережі Інтернет неможливо досягти якісної реалізації освітнього процесу

у дистанційному режимі. Тому питання вивчення сучасних моделей дистанційного навчання є особливо важливими та зумовлюють актуальність тематики цього дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблематика дистанційного навчання у ЗВО є широко дослідженою. Так, Н. Матіяна, Т. Лисенко та О. Дмитрієнко, вивчаючи сучасні моделі дистанційного навчання, наголошують, що, модель дистанційного навчання викладач визначає самостійно. При виборі він повинен зважити всі переваги та недоліки різних моделей дистанційного навчання, і якщо жодна з них йому не підходить, він має можливість далі розвивати та впроваджувати авторську модель. Вибираючи модель дистанційного навчання, викладач повинен враховувати декілька чинників, серед яких: обсяг програмного матеріалу; наявність електронних джерел та їх доступність при проведенні дистанційного навчання, можливість використання цих джерел у роботі; наявність освітніх платформ [3, с. 84]. А. Стадній наголошує, що ефективна структурно-функціональна модель організації мережевого курсу дистанційного групового навчання повинна мати п'ять складових: 1) цільова складова, яка визначає мету освітнього процесу; 2) змістова, яка залежить від суб'єкта освітнього процесу та компетентностей викладача; 3) діяльнісна, яка пов'язана із засвоєнням знань і формуванням умінь і навичок в освітньому процесі діяльності; 4) діагностична, яка є невіддільною частиною освітнього процесу, на основі якої встановлюється контроль над знаннями студентів, а також аналізується та оцінюється ефективність освітнього процесу; 5) соціально-емоційна, яка забезпечує пряме спілкування та взаємодію усіх учасників освітнього процесу [8, с. 153–155]. Т. Ярошенко вивчає особливості дистанційного навчання в системі вищої освіти з огляду на сучасні тенденції та зауважує, що значних змін зазнає робота викладачів, які використовують дистанційне навчання. У дистанційному форматі навчання основним завданням викладачів виступає підготовка дистанційних курсів на основі наявних першоджерел і розробок з окремих предметних галузей. На думку вченої, стрімке поширення дистанційного навчання збільшує кількість освітніх програм і систем, освітніх середовищ і платформ для дистанційного навчання [12, с. 18]. С. Сисоєва та К. Осадча, аналізуючи стан, технології та перспективи дистанційного навчання у вищій освіті України, виокремили такі перспективи розвитку дистанційного навчання в Україні: 1) забезпечення оновлення програмного забезпечення; 2) забезпечення широкомасштабованого доступу до мережі Інтернет; 3) організація співпраці розробників програмного продукту дистанційного навчання, методистів дистанційного навчання та викладачів ЗВО для розробки

стратегії використання нових інформаційних технологій у дистанційному навчанні; 4) кадрове забезпечення дистанційного навчання, підготовка фахівців у сфері дистанційного навчання з урахуванням сучасних тенденцій розвитку інформаційних та освітніх технологій; 5) розробка та надання платформи з інтуїтивно зрозумілим програмним інтерфейсом для створення дистанційних курсів; 6) створення та адаптація інформаційних технологій та дистанційної освіти, а також методичних розробок підтримки нових технологій дистанційного навчання у ЗВО тощо [9, с. 279]. Н. Яремчук та О. Лавро наголошують, що дистанційна освіта – це не лише виклик сьогодення, а й основа всебічного оновлення форм, методів і принципів вищої освіти. Саме організація дистанційного навчання впливає на зміну характеру взаємодії між методами навчання, джерелами інформації та освітніми структурами та, звичайно, на взаємодію між предметами, часом навчання, курсами та місцями [11, с. 81].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри велику кількість робіт, присвячених досліджуваній проблематиці, потребують подальшого вивчення питання виділення особливостей сучасних моделей дистанційного навчання, які застосовуються вітчизняними ЗВО.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у виділенні особливостей сучасних моделей дистанційного навчання, виходячи із передового досвіду вітчизняних ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дистанційна освіта практикується в Україні вже близько 20 років, починаючи з 2000 року із запровадженням державної політики щодо розвитку концепції дистанційної освіти та прийняттям інших законодавчих документів, зокрема нового «Положення про дистанційне навчання» [7] та Закону України «Про вищу освіту» [8]. Так, 25 квітня 2013 р. Міністерство освіти і науки України видало Наказ № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» [7], в якому зазначено, що дистанційне навчання – це «індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій».

На сучасному етапі розвитку дистанційної освіти дистанційне навчання спрямоване на впровадження принципово нових моделей в освітній процес. Такі моделі включають проведення конференцій, самостійну роботу або роботу окремої групи здобувачів освіти з різними джерелами інформації, підготовленої викладачами,

використання проєктних технологій, впровадження навчальних та інші видів діяльності на основі використання інформаційно-комп'ютерних технологій. Для реалізації будь-якої моделі дистанційного навчання основним джерелом інформації є віртуальне середовище, яке забезпечує доступ до багатьох віртуальних бібліотек не лише в Україні, а й у всьому світі. На цій фазі викладач виступає регулятором і особою, яка керує освітнім процесом, функції якого можуть бути різноманітними від інформаційних до контрольних. У той час як викладач віч-на-віч є основним джерелом інформації, дистанційне навчання перетворює його із надавача знань на шукача інформації.

Щодо передового досвіду використання сучасних моделей дистанційного навчання, то, наприклад, викладачі Університету Григорія Сковороди в Переяславі Л. Ткаченко та О. Хмельницька наголошують, що у цьому ЗВО, крім традиційних моделей навчання, широко використовуються технології дистанційного навчання. Цей підхід до освіти включає як очне, так і дистанційне навчання на різних платформах. У більшості випадків для забезпечення якості навчальних програм використовується платформа Moodle, яка безпосередньо підтримує навчальні програми. Також популярні в у Університеті Григорія Сковороди в Переяславі такі платформи дистанційного навчання як Zoom, Microsoft Teams, Google Classroom і Google Meet [10, с. 93–94].

На кафедрі української літератури факультету української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка Українського державного університету імені Михайла Драгоманова для дистанційного навчання також використовується платформа Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), а віртуальне навчальне середовище надає викладачам, студентам і адміністраторам розширений набір інструментів для дистанційного навчання [2].

Дистанційне навчання на кафедрі української та зарубіжної літератур Криворізького державного педагогічного університету передбачає: 1) створення груп у додатку Viber; 2) розміщення конспектів лекцій на платформі MOODLE; 3) проведення відеоконференції з допомогою платформи ZOOM; 4) проведення перевірки виконаних завдань через персональну електронну пошту викладача. Також на кафедрі активно використовують такі додатки як Telegram та Skype [1].

На кафедрі іноземної філології і перекладу Національного університету біоресурсів і природокористування України дистанційне навчання проходить на базі електронних навчальних курсів дисциплін, який складає собою комплекс педагогічних і систематичних матеріалів з дисциплін та освітніх послуг, призначених для організації індивідуального та групового навчання з використанням

інформаційних, телекомунікаційних та дистанційних технологій. Дисципліни на базі електронних навчальних курсів представляються на освітньому порталі кафедри. Робота освітнього порталу організована на основі використання платформи дистанційного навчання Elearn і складається з двох типів електронних ресурсів: 1) ресурси для донесення контенту з навчальних матеріалів до студентів (електронні конспекти лекцій, мультимедійні презентації на лекціях, структуровані рекомендації тощо); 2) ресурси, що забезпечують закріплення навчального матеріалу, формування компетентностей і вмінь, самоперевірку та оцінювання (наприклад, завдання, тести, анкети, форуми тощо) навчальних досягнень здобувачів вищої освіти [4].

У Волинському національному університеті імені Лесі Українки дистанційне навчання проводиться на базі навчальної платформи LMS MOODLE. Так, у Положенні про дистанційне навчання у Волинському національному університеті імені Лесі Українки [5] зазначено, що метою дистанційного навчання є надання освітніх послуг з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для навчання за певними освітніми рівнями відповідно до державних стандартів освіти за програмою підготовки громадян до вступу в освітні заклади, навчання іноземців та підвищення кваліфікації кадрів.

Так, на кафедрі української літератури та кафедрі полоністики та перекладу Волинського національного університету імені Лесі Українки дистанційне навчання реалізується таким чином: 1) передбачається застосування дистанційного формату як самостійної форми навчання; 2) використовуються технології дистанційного навчання для забезпечення різних форм навчання.

Для впровадження дистанційного навчання у Волинському національному університеті імені Лесі Українки створено центр дистанційного навчання, який є самостійним структурним підрозділом. Освітній процес за дистанційною формою навчання проходить у формі самостійної роботи, педагогічного інструктажу, виробничої практики, професійної та практичної підготовки, контрольних заходів. Самостійна робота є основною формою організації дистанційного навчання. Основними видами навчальних занять у режимі дистанційного навчання є лекції, семінари, практичні заняття, лабораторні заняття та консультації. Лекції, консультації та семінарські заняття проводяться зі студентами дистанційно, синхронно або асинхронно залежно від навчального плану. Практичні заняття, на яких виконуються реальні (контрольні) завдання, проводяться асинхронно дистанційно. Дистанційне навчання в ЗВО проходить із використанням таких платформ як LMS Moodle, Office 365 Teams, Google Classroom тощо.

Центральним елементом, на якому об'єднуються учасники дистанційного навчання Волинського національного університету імені Лесі Українки, є е-платформа. У цьому середовищі викладачі створюють і наповнюють курси (зокрема мультимедійними ресурсами), пристосовуючи їх до потреб і здібностей кожного студента та підтримуючи діяльність студентів. Студенти взаємодіють з викладачем, відкриваючи весь зміст курсу, організовуючи завдання, виконуючи вправи або завдання, перевіряючи прогрес у навчанні, виконуючи завдання для самооцінювання або переглядаючи завдання для оцінювання. Викладачі та студенти можуть спілкуватися індивідуально або в групах, пропонувати теми для обговорення та створювати спільні документи. Адміністратори ЗВО забезпечують підтримку цієї системи та керують доступом і дозволами викладачів і студентів, встановлюють зв'язки із зовнішніми інформаційними системами (адміністративні документи, каталоги, академічні ресурси тощо).

Висновки. За результатами проведених досліджень визначено особливості сучасних моделей дистанційного навчання у вітчизняних ЗВО, наприклад, в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі, Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова, Криворізькому державному педагогічному університеті, Національному університеті біоресурсів і природокористування України, Волинському національному університеті імені Лесі Українки. Розглянуті особливості моделей дистанційного навчання у ЗВО засвідчують, що застосування технологій дистанційного навчання у вітчизняних ЗВО підвищує та покращує ефективність освітнього процесу, що значною мірою залежить від бажання викладачів впроваджувати дистанційне навчання та бажання самих студентів навчатися в умовах дистанційного навчання. Тому перспективним напрямком розвитку дистанційної освіти у ЗВО України повинна стати тісна співпраця розробників програмного забезпечення дистанційної освіти, методистів дистанційної освіти та викладачів ЗВО.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дистанційне навчання під час карантину. Кафедра української та зарубіжної літератур. Криворізький державний педагогічний університет.

URL: <https://kdpu.edu.ua/ukrainskoi-ta-zarubizhnoi-literatur/navchalno-metodychna-robota/dystantsiine-navchannia-v-umovakh-karantynu/10927-dystantsiine-navchannia-pid-chas-karantynu.html>

2. Кафедра української літератури. Факультет української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка. Український державний університет імені Михайла Драгоманова. URL: <https://fuf.edu.ua/struktura/kafedra-metodyky-vykladannia-ukrainskoi-movy-i-literatury?view=category&id=35>

3. Матіяна Н., Лисенко Т., Дмитрієнко О. Сучасні моделі дистанційного навчання. Українських педагогічний журнал. 2021. № 2. С. 84–95.

4. Навчально-методичне забезпечення, робочі програми, ЕНК. Кафедра іноземної філології і перекладу. Національний університет біоресурсів і природокористування України. URL: <https://nubip.edu.ua/en/node/26884>

5. Положення про дистанційне навчання у Волинському національному університеті імені Лесі Українки. URL: <https://ed.vnu.edu.ua/71-2/%D0%BD%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%96-%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B8-%D0%B2%D0%BD%D1%83-%D1%96%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%96-%D0%BB%D0%B5%D1%81%D1%96-%D1%83>

6. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

7. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: МОН України; Наказ, Положення від 25.04.2013 № 466. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>

8. Стадній А. С. Моделі дистанційного навчання. Актуальні питання гуманітарних наук. Т. 4, № 29. С. 151–156.

9. Сисоєва С. О., Осадча К. П. Стан, технології та перспективи дистанційного навчання у вищій освіті України. Інформаційні технології і засоби навчання. 2019. Том 70, № 2. С. 271–284.

10. Ткаченко Л. В., Хмельницька О. С. Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальній школах. 2021. № 75, Т. 3. С. 91–96.

11. Яремчук Н. Я., Лавро О. О. Дистанційне навчання у ЗВО: можливості та перспективи. Молодий вчений. 2021. № 8(96). С. 79–81.

12. Ярошенко Т. Дистанційне навчання в системі вищої освіти: сучасні тенденції. Engineering and Educational Technologies. 2019. № 7(4). С. 8–21.

РОЗДІЛ 8. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПЕДАГОГІКИ

ПЕДАГОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ ВИКЛАДАННЯ «МІЖНАРОДНОГО КОМЕРЦІЙНОГО АРБІТРАЖУ», «МІЖНАРОДНОГО ЦИВІЛЬНОГО ПРОЦЕСУ», «МІЖНАРОДНИХ КОНТРАКТІВ» ТА ЦИКЛУ ІНШИХ ПРИВАТНО-ПРАВОВИХ ДИСЦИПЛІН МІЖНАРОДНОГО ХАРАКТЕРУ

PEDAGOGICAL CONCEPT OF TEACHING OF "INTERNATIONAL COMMERCIAL ARBITRATION", "INTERNATIONAL CIVIL PROCESS", "INTERNATIONAL CONTRACTS" AND THE COURSE OF OTHER PRIVATE LAW DISCIPLINES OF INTERNATIONAL CHARACTER

Статтю присвячено дослідженню педагогічної концепції викладання міжнародного приватного права та циклу інших приватно-правових дисциплін, що стосуються іноземного елементу, зокрема, міжнародного комерційного арбітражу, міжнародного цивільного процесу, міжнародних контрактів, що має засновуватись на свободі творчості та першочерговому урахуванні особистісно-орієнтованого підходу. На підставі проведеного аналізу встановлено, що важливою складовою дисциплін міжнародного приватно-правового спрямування є питання практичного застосування колізійних норм і встановлення змісту іноземного права, що безпосередньо впливає на методика викладання. Виявлено, що особливості приватно-правових відносин, що регулюються міжнародним приватним правом, обумовлюють її особливості викладання відповідних дисциплін приватного права, що стосуються іноземного елементу, і потребують відповідних педагогічних рішень. Зроблено висновки про те, що складності сьогодення в Україні при вивченні міжнародного приватного права (і не тільки) пов'язані із людським фактором, а також із війною. Автор наголошує, що вивчення приватно-правових дисциплін міжнародного спрямування (що стосуються іноземного елементу) може бути успішним за умови самостійної роботи студента. Автор наголошує, що сьогодні будь-який практикуючий юрист, незалежно від того, чи займається він приватною практикою, чи знаходиться на державній службі, не може обійтись без ґрунтовних знань міжнародного приватного права. Автор доходить висновку, що значущим є й світоглядний аспект вивчення дисциплін «Міжнародне приватне право», «Міжнародний комерційний арбітраж», «Міжнародний цивільний процес», «Міжнародні контракти» в університеті. Також автор доходить висновку, що ключовою фігурою, основою в освітньому процесі є і має бути людина, особистість, а розвиток свободи творчості особистості, врахування її потреб та інтересів є запорукою ефективності освіти.

Ключові слова: особистість, свобода творчості, міжнародне приватне право, міжнародний комерційний арбітраж, міжнародні контракти, міжнародний цивільний процес,

війна, права людини, юристи, особистісно-орієнтований підхід, педагогічна концепція, методика викладання.

The article is devoted to the study of the pedagogical concept of teaching of international private law and the cycle of other private law disciplines related to the foreign element, in particular, international commercial arbitration, international civil process, international contracts, which should be based on the freedom of creativity and primary consideration of a person-oriented approach. On the basis of the conducted analysis, it was established that an important component of international private law disciplines is the practical application of conflict of laws rules and establishing the content of foreign law, which directly affects the teaching methodology. It was revealed that the specifics of private-law relations regulated by international private law determine the specifics of teaching of the relevant disciplines of private law that concern a foreign element and require appropriate pedagogical solutions. There were made the conclusions: the difficulties of international private law studying in Ukraine nowadays (and not only) are concerned with the human factor and also with the war. The author emphasizes that the study of international private law disciplines (concerning the foreign element) can be successful if the student works independently. The author emphasizes that today any practicing lawyer, regardless of whether he is engaged in private practice or in public service, cannot do without thorough knowledge of international private law. The author makes a conclusion that the worldview aspect of studying the disciplines "International Private Law", "International Commercial Arbitration", "International Civil Process", "International Contracts" at the university is also significant. The author also comes to the conclusion that the key figure, the basis in the educational process is and should be a person, an individual, and the development of the individual's freedom of creativity, taking into account his needs and interests is a guarantee of the effectiveness of education.

Key words: personality, freedom of creativity, international private law, international commercial arbitration, international contracts, international civil process, war, human rights, lawyers, person-oriented approach, pedagogical concept, teaching method.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.48>

Войтович П.П.

доктор філософії в галузі права,
доцент кафедри міжнародного
та європейського права
Національного університету
«Одеська юридична академія»
ORCID: 0000-0002-7636-923X

Постановка проблеми. Сьогодні весь світ перебуває в процесі трансформації. Трансформується абсолютно все, але особливо трансформація стосується людей. Вочевидь, світ вже не буде і не може бути таким, як раніш. Зміни завжди відбуваються нелегко, тим паче зміни, яких зазнає світ і люди через війну. Війна в Україні знову показала, що на першому місці має бути людина, цінність людського життя, воля, гідність...

Хоча агресором і знищено тисячі людських життів, жаклива війна, що супроводжується терором і руйнаціями, триває, але тема прав і свобод людини не те, що не полишає, а набуває ще більшої актуальності.

В рамках заявленої теми статті такий «відступ» може здатися недоречним, але варто зауважити, що наука – це не переписування текстів, а про і для життя, наука і освіта здійснюються для людей і через людей. Юридична наука і освіта не є осторонь. Це стосується не лише сфер публічного права чи захисту прав людини, але й, безумовно, приватного права, правозахисної діяльності в сфері приватного права.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Чимало відомих вчених досліджували й досліджують різні питання щодо викладання, у тому числі щодо особливостей особистісно-орієнтованого підходу та особливостей викладання правових дисциплін. Зокрема, певні аспекти означеної проблематики досліджувались такими поважними вченими-педагогами, як Ш. Амонашвілі, М. Бахтін, І. Бех, В. Лаппо, О. Пехота, В. Сєриков, А. Старєва та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Звісно, проблеми та особливості викладання міжнародного приватного права та циклу приватно-правових дисциплін, що стосуються іноземного елемента, потребують самостійного дослідження. З огляду на це, дана стаття є спробою показати певні особливості міжнародного приватного права, міжнародного комерційного арбітражу, міжнародного цивільного процесу, адже міжнародне приватне право та пов'язані з ним дисципліни являють собою «вищу математику юриспруденції»; а також окреслити особливості викладання міжнародного комерційного арбітражу, міжнародних контрактів, міжнародного цивільного процесу та інших правових дисциплін, що стосуються регулювання відносин з іноземним елементом, із урахуванням потреб та інтересів особистості – здобувача вищої освіти, прав та свобод людини, загальнолюдських цінностей, у тому числі через трансформації, що відбуваються в усьому світі.

Мета статті. Отже, мета цієї статті полягає у дослідженні певних особливостей методики викладання (педагогічної концепції) міжнародного приватного права та циклу дисциплін приватного

права, що стосуються іноземного елемента, з першочерговим врахуванням особистісно-орієнтованого підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із вирішальних факторів, необхідних для повноцінного розвитку як окремих індивідів, так і усього суспільства, завжди була й залишається освіта, адже освіта є сукупністю ціннісних установок і компетенцій. Ефективність освітньої реформи значною мірою залежить від рівня правової культури суспільства, яка просто неможлива без добре побудованої системи вищої професійної юридичної освіти. Лише освіта є тим інструментом, який надає можливість одному поколінню правників передати накопичений досвід іншому поколінню. Крім того, очевидно, що сьогодні правові знання, їх система, є необхідними для спеціалістів майже з усіх галузей. Врешті-решт, вища освіта формує людський капітал держави і тому відповідає за суспільний розвиток, від рівня освіти і професійних компетентностей людей залежить, на які перетворення здатна країна.

Як відзначає Т. М. Третьякова, розбудова демократичної держави як досконалого суспільно ідеологічного ідеалу опирається на пошуки оптимальних моделей розвитку соціально-політичних процесів, всебічне стимулювання процесів демократизації у всіх сферах життя соціуму. Особливої уваги потребує питання визначення ролі людини у цих процесах, характеру взаємодії людини і держави в українському суспільстві [5, с. 221]. Саме тому сьогодні перед вищими навчальними закладами постають нові завдання, пов'язані і з новими умовами виховання особистості фахівця, із розвитком таких його якостей, як високий професіоналізм, активність, діловитість, мобільність, почуття відповідальності, уміння працювати, швидко орієнтуватися в ситуації, приймати самостійні рішення, поважати працю, формувати потребу в постійному оновленні знань і самовдосконаленні, розвивати культуру міжособистісного спілкування тощо [5]. У період глобальних трансформацій освіта має бути адаптивною та гнучкою.

Зараз можливо досить чітко визначити ті зміни в організації освіти, які мають цілком реальні виміри і є проявом гуманно-центричної переорієнтації вищої освіти. В першу чергу, мова йде про демократизацію і плюралізацію освітньої системи, а також про пріоритетне визначення особистісно-орієнтованого підходу, що за своїми цільовими функціями є провідним фактором гармонійного розвитку особистості, збагачення її творчого потенціалу, зростання здібностей. Такий підхід дає можливість формування нового типу еліти, яка має можливість та належний рівень підготовки щодо прийняття найважливіших для суспільства рішень [5, с. 223].

Сьогодні будь-який практикуючий юрист, незалежно від того, чи займається він приватною

практикою, чи знаходиться на державній службі, поза усіляких сумнівів, не може обійтися без ґрунтовних знань в галузі міжнародного приватного права та міжнародного комерційного права, які займають особливе місце в системі юридичної освіти. Так, в процесі засвоєння міжнародного приватного права у здобувачів вищої освіти акумулюються знання як з міжнародного, так і з внутрішньодержавного права, адже у практиці міжнародного приватного права потрібно знати не лише своє (національне) законодавство, але й чуже (іноземне) законодавство, і, більш того, знати як своє законодавство пов'язати з чужим.

Великий масив відносин, що регулюються міжнародним приватним правом, пов'язаний з міжнародними контрактами різних видів, їх укладенням та виконанням, оскільки сама природа приватного права має договірний характер. Звісно, в сфері приватного права та в сфері комерційного права часто виникають суперечки та спори, які потребують вирішення. Визначну роль у вирішенні спорів в цій галузі грає саме міжнародний комерційний арбітраж. Колізійні питання в галузі приватного права вирішуються також судовими органами й іншими способами. Діяльність відповідних органів, що вирішують колізійні питання щодо застосування приватного права різних держав, різних правопорядків, і є міжнародним цивільним процесом.

Цим і обумовлюється необхідність вивчення означених дисциплін, методика викладання яких відповідно має свою специфіку. Така специфіка обумовлена змістом цих дисциплін, їх практичною спрямованістю, науково-освітніми задачами, досягнення яких мають на меті ці дисципліни.

Так, курс «Міжнародні контракти» в рамках магістерської програми «Міжнародне право» має на меті досягнення таких науково-освітніх задач, як: ознайомлення магістрантів з системою, структурою і змістом нормативного комплексу, спрямованого на регулювання зовнішньоекономічної діяльності, навчання магістрантів застосуванню норм міжнародного права та національного законодавства у цій галузі, вивчення існуючих механізмів вирішення виникаючих колізій, а також вміння застосовувати на практиці отримані знання, в тому числі при вирішенні зовнішньоекономічних спорів. Вивчення дисципліни надасть здобувачам поглиблені знання щодо особливостей різних видів міжнародних контрактів, процедури їх укладення та виконання, розширить сфери знань здобувачів щодо різних видів приватно-правових договорів. В результаті вивчення дисципліни у здобувачів має сформуватися цілісне уявлення про систему регламентації зовнішньоекономічної діяльності, навички контрактної роботи, вміння застосовувати норми українського законодавства і міжнародно-правові норми до відповідних ситуацій, вміння відстоювати свою позицію в умовах

конфлікту інтересів сторін зовнішньоекономічної угоди.

Вивчення дисципліни «Міжнародний комерційний арбітраж» надасть здобувачам поглиблені знання щодо правового регулювання міжнародного комерційного арбітражу, співвідношення міжнародного комерційного та інвестиційного арбітражів, правового статусу осіб, що приймають участь у міжнародному арбітражному розгляді, найбільш актуальних практичних проблем у діяльності міжнародного комерційного арбітражу. Цей курс, безумовно, має теоретико-практичну спрямованість. Здобувачі будуть здатні скласти основні правові документи, які застосовуються у сфері міжнародного комерційного арбітражу (позовні заяви, клопотання про скасування арбітражного рішення та про визнання і виконання рішення арбітражного суду та ін.). Це стосується і міжнародного цивільного процесу, адже предметом дисципліни «Міжнародний цивільний процес» є особливості розгляду справ з іноземним елементом у судах України та іноземних судах, а також питання розгляду справ в міжнародному комерційному арбітражі. Мета вивчення цього курсу полягає у закріпленні та поглибленні теоретичних знань здобувачів стосовно питань міжнародної підсудності з цивільних справ, цивільного процесуального становища іноземців, осіб без громадянства, іноземних юридичних осіб, іноземних держав, судових доказів у справах з іноземним елементом, порядку встановлення змісту іноземного закону, що підлягає застосуванню, іноземних доручень, визнання та виконання іноземних судових рішень з приватного права. Саме тому завдання цієї дисципліни полягає у наданні здобувачам в необхідному обсязі теоретичного матеріалу, який включає сучасні наукові розробки як вітчизняних, так і зарубіжних вчених-юристів, системи знань і розуміння щодо основних тенденцій розвитку міжнародного цивільного процесу, формування вміння аналізувати і оцінювати приватно-правові явища, інститути і норми, творчо застосовувати їх на практиці.

Нарешті, саме міжнародне приватне право, що регулює приватно-правові відносини з іноземним елементом, є вкрай цікавим та водночас важким, його вивчення має сприяти формуванню у майбутніх фахівців професійного мислення, виробленню вміння і навичок щодо застосування і вибору норм міжнародного і національного (як українського, так і іноземного) законодавства при регулюванні приватно-правових відносин, ускладнених іноземним елементом.

Все це і є тими особливостями приватно-правових дисциплін, що стосуються також іноземного елементу, які обумовлюють особливості викладання цих дисциплін і потребують, так би мовити, відповідних педагогічних рішень.

Такі педагогічні рішення як елементи педагогічної концепції викладання означених та інших приватно-правових дисциплін, що стосуються іноземного елемента (міжнародний характер), полягають, зокрема, у виконанні здобувачами завдань, які передбачають здатність мислити як абстрактно, так і конкретно. Наприклад, виконання завдань по складанню міжнародних контрактів. Звісно, типові форми контрактів легко знайти в мережі Інтернет, але необхідно враховувати, що завдання передбачає складання не просто комерційного контракту, а міжнародного комерційного контракту з урахуванням його специфіки та всіх особливостей кожного окремого завдання, що неможливо виконати за шаблоном, а потребує індивідуального творчого підходу. Методика проведення практичних занять заснована на перевірці самостійної підготовки здобувачів за заявленими питаннями, засвоєнню матеріалу, відпрацюванні практичних навичок з вирішення реальних правових ситуацій. При проведенні практичних занять використовуються різні методи і прийоми, зокрема, опитування здобувачів по темі заняття, опитування по найбільш значущим поняттям і категоріям міжнародного приватного права, обговорення питань по темі заняття за схемами: доповідач-опонент, робота в групах – доповідь від групи – загальне обговорення питання, вирішення завдань, організація та проведення рольових ігор, заснованих на конкретних правових ситуаціях. Завдання складаються на основі законодавства різних держав, міжнародно-правових документів, теоретичних розробок вітчизняних та зарубіжних авторів, судової та арбітражної практики.

Отже, педагогічна концепція викладання таких дисциплін, як «Міжнародний комерційний арбітраж», «Міжнародний цивільний процес», «Міжнародні контракти» та циклу інших приватно-правових дисциплін міжнародного характеру полягає у поєднанні вивчення теоретичного доробку та існуючої практики на основі креативного підходу, через який реалізується свобода творчості здобувачів вищої юридичної освіти. Саме такий підхід може вважатися найбільшою мірою особистісно-орієнтованим, адже викладач, надаючи відповідну теорію, що визначає певні закономірності розвитку тієї чи іншої галузі та інституту, та наводячи певні приклади із практики, оскільки без практики засвоєння вказаних дисциплін неможливо, ставить відповідні практично орієнтовані завдання (як то: моделювання арбітражного розгляду, судового процесу, складання проектів контрактів, тощо) лиш задає здобувачам певний вектор власного науково-практичного пошуку в рамках дисциплін, не обмежуючи їх вільної творчості.

Право на вільний розвиток своєї особистості відноситься до основних прав людини і означає, що людина використовує свої права і свободи

у власних інтересах, за своїм розсудом розвиває свої здібності, спрямовує свою поведінку на досягнення поставлених нею цілей, що може бути досягнуто лиш через вільну творчість особи [2, с. 316]. Тут варто зауважити, що основним обов'язком людини є поведження щодо інших таким чином, аби кожний міг повністю формувати і розвивати свою особистість, реалізовувати свою свободу творчості, одночасно поважаючи особистість інших людей [2, с. 318].

З огляду на це, при вивченні численних інститутів міжнародного приватного права викладачі можуть використовувати сучасні активні і інтерактивні методи проведення занять, а саме такі педагогічні прийоми, які сприяють найвищій концентрації інтелектуальних і творчих здібностей студентів, перетворенню думки в дію, а дії – в досвід. Саме такі прийоми, як моделювання судових засідань, опанування практики підготовки позовних заяв, скарг, вирішення інших практичних задач, зокрема особистісно-орієнтованих, корисні для студентів, адже сприяють формуванню у них необхідних компетентностей щодо праворозуміння та правозастосування.

Значущим є й світоглядний аспект вивчення дисциплін міжнародно-правового та міжнародного приватно-правового спрямування в університеті. Саме в процесі освіти ще з самого дитинства і надалі (у вищих навчальних закладах і людина старша, і світосприйняття глибше) людина відчуває відношення до себе, до інших людей, пізнає цінність і справжність людських відносин. Про це пише і В.В. Лаппо [3]. Ключовою фігурою, основою в освітньому процесі є і має бути людина, особистість. У вільному суспільстві всі люди діють добровільно, маючи свободу отримувати ресурси для реалізації свого потенціалу. В цьому визначенні чітко видно завдання зокрема й педагогів – надати ресурси. А у людини є право вибору, свобода волі, свобода творчості. І тут доречно знову звернутися до ґрунтовної праці В.В. Лаппо, де автор зауважує, що для студента сучасного закладу вищої освіти суттєвим є відчувати себе у єдності зі своїм оточенням, сприймати себе значущим його елементом, адже це допомагає йому зрозуміти своє призначення, знаходити та усвідомлювати смисл свого життя [3]. Саме тому освіта має бути особистісно зорієнтованою. Пріоритети та доцільність такої освіти давно обґрунтовані науковцями (Ш. Амонашвілі, І. Бех, Д. Белухін, О. Пехота, А. Старєва, В. Сериков та ін.), в працях яких пропонуються ідеї поваги до особистості, діалогу, співпраці. Сутнісними ознаками особистісно зорієнтованої парадигми освіти, зокрема, є: 1) переосмислення цілей освіти від отримання студентами готових знань, умінь і навичок до світової потреби в саморозвитку й самореалізації; 2) оволодіння предметом викладання втрачає

статус центрального завдання, стає інструментом реалізації цілей, пов'язаних із забезпеченням розвитку особистості [3]; 3) пошук і впровадження особистісно спрямованих технологій, методів, прийомів, форм і засобів навчальної діяльності [4]. Взаємини викладача й здобувача в такому разі будуються на гуманному ставленні до здобувача, довірі, підтримці його індивідуальності, послідовному ставленні до студента як суб'єкта власного розвитку. Тобто стосунки між викладачем та студентом будуються на підґрунті принципу рівності, співіснування, свободи, єдності, прийняття [1, С. 127–130]. До речі, принцип взаємності, рівності – основа міжнародного приватного права.

Висновки. Ефективність освітньої реформи значною мірою залежить від рівня правової культури суспільства, яка неможлива без добре побудованої системи вищої професійної юридичної освіти. Вища освіта формує людський капітал держави і тому відповідає за суспільний розвиток, від рівня освіти і професійних компетентностей людей залежить, на які перетворення здатна країна.

Сьогодні будь-який практикуючий юрист, незалежно від того, чи займається він приватною практикою, чи знаходиться на державній службі, не може обійтися без ґрунтовних знань в галузі міжнародного приватного права та міжнародного комерційного права, які займають особливе місце в системі юридичної освіти.

Педагогічна концепція викладання таких дисциплін, як «Міжнародний комерційний арбітраж», «Міжнародний цивільний процес», «Міжнародні контракти» та циклу інших приватно-правових дисциплін міжнародного характеру полягає у поєднанні вивчення теоретичного доробку та існуючої практики на основі креативного підходу, через який реалізується свобода творчості здобувачів вищої юридичної освіти. Саме такий підхід може вважатися найбільшою мірою особистісно-орієнтованим, адже викладач, надаючи відповідну теорію, що визначає певні закономірності розвитку тієї чи іншої галузі та інституту, та наводячи певні приклади із практики (оскільки без практики засвоєння вказаних дисциплін неможливо), ставить відповідні практично орієнтовані завдання (як то: моделювання арбітражного розгляду, судового процесу, складання проектів контрактів, тощо)

лиш задає здобувачам певний вектор власного науково-практичного пошуку в рамках дисциплін, не обмежуючи їх вільної творчості.

Методика проведення практичних занять заснована на перевірці самостійної підготовки здобувачів за заявленими питаннями, засвоєнню матеріалу, відпрацюванні практичних навичок з вирішення реальних правових ситуацій. Завдання складаються на основі законодавства різних держав, міжнародно-правових документів, теоретичних розробок вітчизняних та зарубіжних авторів, судової та арбітражної практики.

Значущим є також світоглядний аспект вивчення дисциплін міжнародно-правового та міжнародного приватно-правового спрямування в університеті.

Основою освітнього процесу є і має бути людина, особистість. Завдання педагогів – лише надати ресурси. А у людини є право вибору, свобода волі, свобода творчості. Тобто відносини між викладачем та студентом будуються на підґрунті принципу рівності, співіснування, свободи, єдності, прийняття. До речі, принцип взаємності, рівності одночасно є й основою міжнародного приватного права.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І.Д. (1997). Духовні цінності в розвитку особистості. Педагогіка і психологія, 1. С. 127–130.
2. Добровольська С.Б. Зміст конституційного права людини на вільний розвиток своєї особистості / Правові та інституційні механізми забезпечення сталого розвитку України: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (15–16 травня 2015 р., м. Одеса) : у 2 т. Т. 1 / відп. ред. М.В. Афанасьєва. Одеса, 2015. 764с. С. 316–318.
3. Лаппо В.В. Теоретико-методичні засади формування духовних цінностей студентської молоді в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу. Дис. доктора пед. наук. Київ, 2018.
4. Пехота, О.М., Старєва, А.М. (2005). Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: Монографія. Миколаїв, 272с.
5. Третьякова Т.М. Управлінські аспекти освітнього процесу у ВНЗ / Правові та інституційні механізми забезпечення сталого розвитку України: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (15–16 травня 2015 р., м. Одеса) : у 2 т. Т. 1 / відп. ред. М.В. Афанасьєва. Одеса, 2015. 764с. С. 221–223.

РЕАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ НА ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ: РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

IMPLEMENTATION OF THE CONCEPT OF PEDAGOGICAL INFLUENCE ON THE PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR THE APPLICATION OF EDUCATIONAL AND GAME TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS: RESULTS OF THE STUDY

Статтю присвячено визначенню та науковому обґрунтуванню авторської концепції педагогічного впливу на підготовку майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

Визначено, що підготовка учителя початкових класів високої кваліфікації, справжнього професіонала – було ї залишається однією із нагальних потреб розвитку прогресивного суспільства, а вища освіта – найбільш ефективним механізмом підготовки кадрів. У результаті сформульовано засади, які складають канву сучасної місії вищої освіти, зокрема: перехід людства до педагогіки духовності, реалізація принципу пріоритету людини як особистості, свободи вибору цінностей, надання можливостей саморозвитку ї самореалізації; освіта ї наука розглядаються у контексті її інтернаціоналізації, розвитку сучасних освітніх парадигм, враховуючи нові світові реалії; акцент у професійній підготовці здійснюється не тільки на компетентнісно орієнтованому підході, а також ідеться про всебічну підготовку конкурентоспроможної людини до реалій у глобалізованому інформаційному просторі, здатної до освіти упродовж життя; оптимізація процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, максимально забезпечуючи практико-діяльнісний підхід шляхом упровадження інноваційних освітніх технологій.

У статті презентовано пріоритетні положення концепції педагогічного впливу на підготовку майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі, зокрема: забезпечення дитиноцентрированої особистісно орієнтованої спрямованості початкової освіти як домінуючої ідеї Нової української школи; урахування вікових психофізіологічних особливостей розвитку молодших школярів як важливого орієнтуру в реалізації природного потенціалу особистості; глибоке усвідомлення майбутніми учителями початкових класів соціально-моральної відповідальності за результати своєї професійної діяльності, власної місії як носіїв гуманістичних цінностей; застосування підходу «навчання через гру» як освітньої стратегії, що сприяє ефективному формуванню ключових компетентностей та наскрізних умінь здобувачів початкової освіти; активізація творчих ресурсів здобувачів спеціальності 013 Початкова освіта засобами фасилітаційного впливу; розвиток ігротехнічної компетентності майбутніх учителів початкової школи як підґрунтя успішного застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності; формування рефлексивної культури здобувачів фахової передвищої освіти як інваріанти

їхнього професіоналізму; зорієнтованість майбутніх педагогів на безперервний професійний саморозвиток.

Ключові слова: концепція, професійна підготовка, майбутні учителі початкової школи, навчально-ігрові технології.

The article is devoted to the determination and scientific substantiation of the author's concept of pedagogical influence on the preparation of future primary school teachers for the application of educational and gaming technologies in the educational process.

It is determined that the preparation of the future primary school teacher of high qualification and a real professional was and still is one of the urgent need for the development of a progressive society, and higher education is the most effective mechanism for training personnel. As a result, the principles that form the canvas of the modern mission of higher education are formulated, in particular: the transition of humanity to the pedagogy of spirituality, implementation of the principle of priority of a person as an individual, freedom of choice of values, providing opportunities for self-development and self-realization; education and science are considered in the context of its internationalization, the development of modern educational paradigms, taking into account new world realities; the emphasis in vocational training is not only on a competency-based approach, but also on comprehensive training of a competitive person to the realities in the globalized information space, capable of lifelong learning; optimization of the process of professional training of future specialists maximally ensuring the practical and activity approach through the introduction of innovative educational technologies.

The article presents the priority provisions of the concept of pedagogical influence on the preparation of future primary school teachers for the application of educational and gaming technologies in the educational process, in particular: ensuring the child-centered, personality-oriented orientation of primary education as a dominant idea of the New Ukrainian School; taking into account the age-related psychophysiological features of the development of junior schoolchildren as an important guideline in the realization of the natural potential of the individual; deep awareness of future primary school teachers of social and moral responsibility for the results of their professional activities, their own mission as bearers of humanistic values; application of the «learning through play» approach as an educational strategy that contributes to the effective formation of key competencies and cross-cutting skills; activation of creative resources of applicants for the specialty 013 Primary education by means of facilitation influence; development of game and technical competence of future primary school

УДК 378.093.5.011.3-051:373.3]:37.091.33
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.49>

Ходаковська А. В.

аспірант кафедри дошкільної та початкової освіти Запорізького національного університету

teachers as a basis for the successful application of educational and gaming technologies in the pedagogical activity; formation of reflective culture of applicants for professional pre-higher education as invariants of their professionalism;

orientation of future teachers in the continuous professional self-development.

Key words: *concept, professional training, future primary school teachers, educational and gaming technologies.*

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Нині, як ніколи, гостро постає проблема підготовки нового вчителя-інноватора, який готовий до змін, до усвідомлення нових вимог, з високим рівнем креативності, зі сформованою інноваційною позицією, уміннями цілеспрямовано генерувати нові нестандартні ідеї, здатністю до системного мислення, що має високий рівень самоактуалізації, досконало володіє мистецтвом рефлексії і завжди спрямований на прогресивні зміни в особистісно-професійному зростанні.

У пошуках можливостей оновлення теоретико-методичних засад процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі ми виходили із розуміння того, що, по-перше, актуально-гострим постає завдання у підготовці умотивованого вчителя, як агента інноваційних змін сучасного освітнього простору, професійний успіх реалізації яких залежить від кінцевого результату фахової підготовки; по-друге, ідеться про концептуально-стратегічну спрямованість освітнього середовища інноваційного характеру, де навчально-ігрові технології надають змогу оптимально враховувати вимоги вчительської професії, а студенти, при цьому, динамічно опановують творчий стиль педагогічної діяльності; по-третє, при реалізації навчально-ігрових технологій пріоритетною постає особистісно продуктивна діяльність й атмосфера психологічного комфорту її учасників.

Отже, аналіз досліджень довів, що основи застосування ігрових методів навчання у професійній діяльності майбутніх педагогів вивчено досить широко, але визначення й обґрунтування положень цілісної концепції педагогічного впливу на процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій, на жаль, не наведено.

Будь-яка обґрунтована система, зокрема, педагогічної освіти, повинна мати свою конкретну теоретико-методологічну основу, базисом якої виступатиме цілісна авторська концепція.

Концепцію ми розумітимемо як систему поглядів, ідейний задум нашого дослідження, що визначає пріоритетну стратегію підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. Концептуальна основа нашого наукового пошуку полягатиме у висвітленні ядра авторського задуму, центральним вектором якого виступатиме система поглибленої ігротехнічної підготовки майбутніх учителів початкової школи як активізатора

практичної діяльності.

Зважаючи на те, що спрямованість вектору професійної освіти у площину ціннісно-смыслових орієнтирів педагогіки гри зумовлює принципову потребу переосмислення всіх чинників впливу на підготовку майбутніх учителів початкових класів, виникає гостра потреба у формуванні вчителя якісно нового типу як агента змін сучасного освітнього простору, який відповідає запитам суспільства, здатний брати на себе відповідальність, усвідомлено створює життєві плани і програми, бачить життєві перспективи. Цей учитель небабдужий до життя дітей зі здатністю бачити в них особистість, формуючи успіх у кожного, віру в себе і на цій основі прагнення стати кращою на засадах безперервної розвивальної взаємодії вчителя та учня.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концепція підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності вибудовувалась на базі таких положень:

– організація освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти (Н. Ваніна, К. Ляшенко, П. Лузан, В. Максимчук, Т. Равчина, В. Радкевич, В. Супрун та ін.);

– професійна підготовка майбутнього вчителя дітей молодшого шкільного віку (В. Андрющенко, О. Андрющенко, К. Біницька, Ю. Зубцова, О. Комар, О. Кучай, Л. Корольова, С. Литвиненко, М. Марусинець, Л. Петриченко, Р. Пріма, Л. Суценко, М. Теличко, О. Шквир та ін.);

– упровадження навчально-ігрових технологій у професійну підготовку майбутніх учителів (Н. Бородіна, К. Волинець, Л. Гаращенко, Л. Запорожець, Н. Костюченко, І. Луценко, М. Марко, Н. Мачинська, Н. Плахотнюк, Г. Топчій та ін.);

– гуманізація професійної освіти (Г. Балл, І. Бех, С. Гончаренко, М. Дебич, І. Зязюн, А. Сакун, В. Солодков, А. Суценко, Л. Суценко та ін.);

– особливості професійно-педагогічної комунікації (О. Беспарточна, Л. Бірюк, Н. Волкова, І. Зязюн, І. Когут, Л. Кузьоменська, О. Москаленко та ін.).

Таким чином, ми дійшли висновку, що запропонована систематизація концептуальних позицій ґрунтується на комплексному підході до проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, яка дала змогу показати взаємозв'язок та взаємообумовленість, зміст і значущість представлених аспектів як певного цілісного утворення.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Недостатньо дослідженим залишається питання розроблення й наукового обґрунтування концепції педагогічного впливу на підготовку майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

Мета статті – розробити й науково обґрунтувати концепцію педагогічного впливу на підготовку майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. У пошуках наукової істини ми виходили з того, що одним із принципів підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування ігрових методів навчання має бути забезпечення дитиноцентрованої особистісно орієнтованої спрямованості початкової освіти як домінантної ідеї Нової української школи.

Навчання в Новій українській школі, морально-ціннісна парадигма якої ґрунтується на засадах педагогіки партнерства (гуманізм, діалогічна суб'єкт-суб'єктна взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу (учень – школа – громада – родина), творчий підхід до розвитку кожної особистості, усвідомлена особиста відповідальність за результати, розподілене лідерство, соціальне партнерство)), орієнтації на потреби учня, філософії дитиноцентризму, обов'язково має враховувати унікальний набутий досвід кожної дитини, її особливостей, прагнень.

Так, дослідниця проблем початкової школи В. Сидоренко зазначає, що основним в освітньому процесі є орієнтація на потреби учня, дитиноцентризм. На її думку, «особистісно-орієнтована модель освіти, що заснована на ідеях дитиноцентризму, передбачає максимальне наближення навчання і виховання конкретної дитини до її сутності, здібностей і життєвих планів, забезпечення морально-психологічного комфорту, відмови від орієнтації освітнього процесу на середнього школяра» [1, с. 123].

На користь цієї думки свідчить хоча б той факт, що дитиноцентризм у сучасній педагогічній науці учені (І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень, В. Сидоренко) розглядають у контексті гуманізації освітнього процесу, який виступає гуманістично орієнтованим підходом до формування нової людини з метою успішної самореалізації в майбутньому.

Дійсно, в умовах сьогодення освітній процес має кардинально змінити свій вектор, адже без втілення ідей філософії дитиноцентризму неможливо реалізувати провідну місію Нової української школи. З огляду на це, дитиноцентризм є принципом, за якого позиція дитини як особистості є пріоритетною у виховній стратегії і тактиці педагога. Тож повага, довіра до дітей, їхня підтримка, прийняття інтересів, запитів, думок, створення

комфортних умов для саморозкриття, розвитку здібностей, обдарувань, можливостей учнів, демократизація взаємин між усіма учасниками освітнього процесу є орієнтирами в реалізації ідей дитиноцентризму в Новій українській школі.

Як зауважує дослідник проблем педагогічної та вікової психології І. Бех: «Можливості особистісного самовизначення вихованців за дитиноцентрованою способом виховання зростають саме завдяки збільшенню ступенів свободи їхніх дій і внутрішньої активності. Вона має бути пов'язана з формуванням у здобувача стійкої готовності до усвідомленої побудови, коригування та реалізації перспективи свого особистісного розвитку, готовності розглядати себе таким, що розвивається у часі, й цілеспрямовано створювати особистісно значущі смисли» [2, с. 228].

Актуальними для Нової української школи, за концепцією В. Сидоренко [1, с. 125], є наступні ідеї дитиноцентризму:

- відсутність адміністративного контролю, який обмежує свободу педагогічної творчості;
- активність учнів в освітньому процесі;
- орієнтація на інтереси та досвід учнів;
- створення навчального середовища, яке перетворює навчання на яскравий елемент життя дитини;
- практична спрямованість навчальної діяльності, взаємозв'язок особистого розвитку дитини з її практичним досвідом;
- відмова від орієнтації освітнього процесу на середнього школяра і обов'язкове врахування інтересів кожної дитини;
- виховання вільної незалежної особистості;
- забезпечення свободи і права дитини в усіх проявах її діяльності, урахування її вікових та індивідуальних особливостей, забезпечення морально-психологічного комфорту дитини;
- упровадження шкільного самоврядування, що передбачає виховання гуманістичних та демократичних ідей і світогляду, необхідних сучасному суспільству;
- виховання «вільної незалежної особистості», яка «запалюється любов'ю та керується розумом» (за Д. Дьюї).

Узагальнення педагогічних досліджень дають підстави стверджувати, що основними пріоритетами в реалізації ідей дитиноцентризму в освітньому процесі початкової школи є: розвиток дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб; побудова діалогу між учнями та педагогами як домінуючої форми навчального спілкування, спонукання до обміну думками, враженнями; визнання прав дитини на навчання через гру; підтримка життєвого оптимізму; організація пізнавального процесу, який приносить радість дитині; вирішення навчальних завдань в умовах психологічного

комфорту й підтримки засобами атмосфери емоційного благополуччя і духовного взаємозбагачення; формування відносин співробітництва через перетворення позицій педагога та учнів в особистісно рівноправні; створення гармонійного середовища для з метою вільного розвитку творчої особистості.

Визнаючи необхідність дослідження у авторській концепції індивідуальних особливостей дітей, зупинимося на висвітленні питання щодо урахування вікових психофізіологічних особливостей розвитку молодших школярів як важливого орієнтиру в реалізації природного потенціалу особистості.

Основною подією в житті дітей цього віку є вступ до школи, перехід до систематичного шкільного навчання. Вершинним досягненням цього періоду є навчальна зрілість, при визначенні меж якої важливо враховувати особливості фізичного і психічного розвитку дітей. Саме у цей період відбувається прискорений процес розвитку особистості, що є характеристикою, властивою лише сучасній соціальній ситуації як провідній розвивальній детермінанті.

Також надважливим постає глибоке усвідомлення майбутніми учителями початкових класів соціально-моральної відповідальності за результати своєї професійної діяльності, власної місії як носіїв гуманістичних цінностей.

На користь цієї думки свідчить хоча б той факт, що основною етичною нормою, яка регулює творчий процес професійної діяльності фахівців початкової освіти, є одна із важливих якостей (морально-вольова риса) людини, здатність особистості педагога до виконання суспільно-значущого обов'язку – це відповідальність. Адже саме вона здатна гармонізувати суб'єктивність морально-етичної діяльності педагога, тут моральна свобода й самодетермінація стають невід'ємними ознаками професійного життя вчителя.

Як підкреслюють науковці, сутність представленої проблеми полягає в радикальному оновленні професійної підготовки майбутніх учителів, яка спрямована на урахування освітніх запитів здобувачів фахової передвищої освіти, потреб соціуму, тенденцій його розвитку, вимог до майбутньої конкурентоспроможності фахівця й соціальної, особистісної та професійної компетентності випускника, що забезпечуватиме йому упевненість у власних силах і здатність витримувати конкуренцію на ринку праці.

З огляду на зазначене вище, професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів в системі фахової передвищої освіти слід спрямовувати на радикальну зміну цього процесу. Важливим у даній ситуації є переосмислення місця і ролі сучасного вчителя нової генерації, який може відшукати відповіді на сьогоденні виклики

та реалізовувати їх у щоденній освітній практиці. Адже суспільство потребує нового вчителя-інноватора зі сформованим планетарним мисленням, ціннісно-світоглядно домінанта якого ґрунтується на постулатах педагогіки партнерства (духовно-моральної педагогіки), філософії дитиноцентризму та ефективної комунікативної взаємодії між учасниками освітнього процесу. Таке стратегічне завдання здатний виконувати учитель, який любить дітей (знає, поважає і враховує індивідуальність кожного учня), створює умови для всебічного прояву їхніх інтересів і здібностей, реалізує компетентнісний підхід, нові технології навчання, демонструє засоби володіння навчально-ігровою комунікацією, спонукає дітей до активності, вільному обміну думками, здійснюючи освітній процес на засадах взаємної поваги, соціально-моральної відповідальності.

Підсумовуючи вищенаведені позиції, доходимо висновку, що наразі активно здійснюється критичне осмислення наявних і ствердження нових орієнтирів у цьому процесі шляхом упровадження інноваційних освітніх технологій, які є унікальною платформою для творчої діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу. У зв'язку із цим, ідеться про підготовку такого вчителя початкових класів, який любить дітей, є носієм культури, гуманних цінностей, фахівцем-професіоналом із розвиненим холистичним мисленням, сформованою соціально-моральною відповідальністю; це висококомпетентна, мобільно інформована, конкурентоспроможна особистість, якій притаманні риси новатора, лідера, стратега, здатного організувати освітній процес на засадах інтелектуально-духовної педагогіки.

Підготовку в системі фахової передвищої освіти слід спрямовувати на готовність майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. Зазначена готовність є важливим елементом фахового становлення і професійного сходження майбутнього педагога до нових горизонтів його зростання, самоствердження у педагогічній сфері, активізації мотиваційних ресурсів самовдосконалення й саморозвитку, насамкінець, є найголовнішою умовою, результатом його моральної свідомості й прив'язаності до професії. Такий стан допомагає успішно виконувати свої професійні обов'язки за умови сформованості позитивно гармонійної «Я-концепції» вчителя: зберігати самоконтроль, здійснювати рефлексивну спрямованість, реально бачити власне професійне життя, нові можливості, розвиваючи його, як особистість.

Висновки. Таким чином, концепція педагогічного впливу на підготовку майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі полягає у реалізації наступних пріоритетних положень,

зокрема: забезпечення дитиноцентрованої особистісно орієнтованої спрямованості початкової освіти як домінантної ідеї Нової української школи; урахування вікових психофізіологічних особливостей розвитку молодших школярів як важливого орієнтиру в реалізації природного потенціалу особистості; глибоке усвідомлення майбутніми учителями початкових класів соціально-моральної відповідальності за результати своєї професійної діяльності, власної місії як носіїв гуманістичних цінностей; застосування підходу «навчання через гру» як освітньої стратегії, що сприяє ефективному формуванню ключових компетентностей та наскрізних умінь здобувачів початкової освіти; активізація творчих ресурсів здобувачів спеціальності 013 Початкова освіта засобами фасилітаційного впливу; розвиток ігротехнічної компетентності майбутніх учителів початкової школи як підґрунтя успішного застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності; формування рефлексивної культури здобувачів фахової передвищої освіти

як інваріанти їхнього професіоналізму; зорієнтованість майбутніх педагогів на безперервний професійний саморозвиток.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Сидоренко В. В. Концептуальні засади Нової української школи: ціннісно-світоглядний аспект. *Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології* : збірник матеріалів III Всеукраїнської Інтернет-конференції 18 квітня 2018 р. м. Київ. У 2-х частинах : Ч. 1. Наукова редакція, упорядкування : В. В. Сидоренко, Я. Л. Швень. Київ : Агроосвіта, 2018. С. 121–128.

2. Бех І. Д. Дитиноцентризм. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень ; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва ; редкол.: О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, П. Ю. Саух, Л. Д. Березівська, І. Д. Бех, В. Ю. Биков, М. С. Гальченко, В. В. Засенко, С. А. Калашнікова, М. О. Кириченко, Л. Б. Лук'янова, В. Г. Панок, В. О. Радкевич, О. Я. Савченко, М. М. Слюсаревський, О. В. Сухомлинська. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 228–229.

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ДІАГНОСТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ОСВІТНЬО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ У ХОДІ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

MODEL OF DEVELOPMENT OF DIAGNOSTIC COMPETENCE OF TEACHERS OF HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE PROCESS OF EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC TRAINING DURING THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR

У статті розглянемо модель розвитку діагностувальної компетентності викладачів у контексті освітньо-наукової підготовки, що відбувається в умовах правового режиму воєнного стану. В умовах сучасних викликів, пов'язаних із російсько-українською війною, вищі військові навчальні заклади в Україні стають ключовим елементом підготовки військових фахівців. Успішна діагностика військових ситуацій та аналіз складних військових питань вимагає від викладачів вищих військових навчальних закладів високого рівня діагностувальної компетентності.

Головною метою роботи є розроблення моделі розвитку діагностувальних компетентностей. Для досягнення мети дослідження планувалося вирішити наступні завдання: провести аналіз науково-методичної та спеціальної літератури у напрямі підготовки (перепідготовки) фахівців; здійснити моніторинг науково-методичної літератури у напрямі розвитку діагностувальної компетентності викладачів; розробити модель розвитку діагностувальної компетентності викладачів вищих військових навчальних закладів.

Незважаючи на стрімкий розвиток військової науки та техніки, зміну поглядів на ведення загальновійськового бою, сучасні бойові дії вимагають від військовослужбовців Збройних Сил України високого рівня готовності до виконання завдань за призначенням.

Використання новітніх педагогічних технологій в освітньому процесі, забезпечує набуття ними важливих компетентностей, які необхідні для виконання функціональних обов'язків. На етапі реформування структур безпеки і оборони та спеціальних служб України до стандартів НАТО, керівництвом Збройних Сил України посилює вимоги щодо професійної підготовленості викладача.

Однак, попри значний інтерес учених до зазначеного феномена, у наукових дослідженнях недостатньо проаналізовано процес розвитку діагностувальної компетентності викладачів, що потребує додаткового дослідження.

У відповідності до результатів моніторингу науково-методичної та спеціальної літератури нами розроблено змістово-функціональну модель розвитку діагностувальної компетентності викладачів у ВВНЗ, яка містить: цільовий, організаційно-змістовий та результативно-оцінний блоки. Перспективи подальших розвідок у даному напрямку передбачають апробацію моделі розвитку діагностувальної компетентності викладачів.

Ключові слова: діагностувальна компетентність, модель, викладач, освітньо-нау-

кова підготовка, вищий військовий навчальний заклад.

In the article, we will consider the model of the development of diagnostic competence of teachers in the context of educational and scientific training, which takes place under the conditions of the legal regime of martial law. In the conditions of modern challenges related to the Russian-Ukrainian war, higher military educational institutions in Ukraine are becoming a key element in the training of military specialists. Successful diagnosis of military situations and analysis of complex military issues requires teachers of higher military educational institutions to have a high level of diagnostic competence.

The main goal of the work is to develop a model for the development of diagnostic competences. To achieve the goal of the research, it was planned to solve the following tasks: to conduct an analysis of scientific-methodical and special literature (Internet sources) in the direction of training (retraining) of specialists; monitor the scientific and methodological literature in the direction of developing the diagnostic competence of teachers; to develop a model for the development of diagnostic competence of teachers of higher military educational institutions.

Research methods: abstraction, analysis and synthesis, induction and deduction, expert assessment, modeling.

The use of pedagogical technologies in the new educational process ensures that they acquire important competencies that are necessary for the performance of functional duties. At the stage of reforming the structure of security and defense and special services of Ukraine to NATO standards, the leadership of the Armed Forces of Ukraine puts forward requirements for the professional training of teachers.

The development of the diagnostic competence of teachers of higher military educational institutions in the conditions of a military conflict is an urgent task. A model that combines theoretical knowledge, practical training, participation in research and collaboration will provide teachers with the necessary tools for effective teaching and solving military tasks.

In accordance with the results of the monitoring of scientific and methodological and special literature, we have developed a content-functional diagnostic model for the development of the competence of teachers in Higher Military Educational Institutions, which contains: target, organizational-content and result-evaluation blocks.

Key words: diagnostic competence, model, teacher, educational and scientific training, higher military educational institution.

УДК 378.14.015.62

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.50>

Шемчук В.А.,

канд. пед. наук, ст. дослідник, начальник науково-дослідного відділу розвитку фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту науково-дослідного центру проблем фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно оздоровчих технологій Національного університету оборони України

Вербин Н.Б.,

канд. пед. наук, доц., начальник кафедри теорії, методики та організації фізичної підготовки і спорту навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно оздоровчих технологій Національного університету оборони України

Костів С.Ф.,

докт. філос., начальник кафедри спеціальних дисциплін навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно оздоровчих технологій Національного університету оборони України

Шемчук О.М.,

канд. психол. наук, заступник начальника кафедри іноземних мов навчально-наукового центру іноземних мов Національного університету оборони України

Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах сучасних викликів, пов'язаних із російсько-українською війною, вищі військові навчальні заклади в Україні стають ключовим елементом підготовки військових фахівців. Успішна діагностика військових ситуацій та аналіз складних військових питань вимагає від викладачів вищих військових навчальних закладів високого рівня діагностувальної компетентності. У даній статті розглянемо модель розвитку діагностувальної компетентності викладачів у контексті освітньо-наукової підготовки, що відбувається в умовах правового режиму воєнного стану.

Незважаючи на стрімкий розвиток військової науки та техніки, зміну поглядів на ведення загальновійськового бою, сучасні бойові дії вимагають від військовослужбовців Збройних Сил (ЗС) України належного рівня готовності до виконання завдань за призначенням, що потребує внесення відповідних змін у програми підготовки розвитку діагностувальної компетентності викладачів. Зазначене вище, підкреслює актуальність обраного напрямку дослідження.

Використання новітніх педагогічних технологій в освітньому процесі викладачів, забезпечує набуття ними важливих професійних компетентностей, які необхідні для виконання функціональних обов'язків.

На етапі реформування структур безпеки і оборони та спеціальних служб України до стандартів НАТО [1], керівництво ЗС України посилює вимоги щодо професійної підготовленості особового складу. Саме ці провідні чинники, стали відправною точкою для розроблення моделі розвитку діагностувальної компетентності викладачів ВВНЗ.

Дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи Національного університету оборони України за темою «Оптимізація змісту фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки військовослужбовців ВВНЗ на період дії правового режиму воєнного стану» та оперативного завдання за темою «Досвід забезпечення фізичної готовності військовослужбовців Збройних Сил України в умовах дії правового режиму воєнного стану».

Аналіз останніх досліджень і публікацій у напрямі конструювання моделей, розроблення прикладних методики (педагогічних технологій, умов) тощо, які забезпечують формування та розвиток професійних та діагностувальних компетентностей у необхідних для виконання ними завдань за призначенням у різних умовах, дозволив членам науково-дослідної групи (Вадим Шемчук, Назарій Вербин, Сергій Костів, Оксана Шемчук – науковці та практики у обраному напрямі наукової розвідки) визначити низку наукових праць, а саме: О. Губарева [2], О. Діденко [3], Г. Сазоненко [4], О. Торічний [5], К. Тушко [6], В. Ягупов, В. Свистун

[7], В. Шемчук, В. Поливанюк та ін. [8], В. Шемчук, О. Хацаюк та ін. [9–10], Р. Горбатюк, Н. Білан, С. Сіткар [11], L. Lukianova [12], І. Плохута, В. Ягупов [13], О. Kravchenko, D. Tymchuk та ін. [14], С. Власко, В. Шемчук [15–16], та інших фахівців.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У відповідності до результатів аналізу науково-методичної та спеціальної літератури, нами встановлено, що існуюча система розвитку діагностувальної компетентності викладачів зазначеної категорії потребує раціональної трансформації у відповідності до вимог сьогодення, стандартів НАТО та наявного бойового досвіду.

Однак, попри значний інтерес учених до зазначеного феномена, у наукових дослідженнях недостатньо проаналізовано процес розвитку діагностувальної компетентності викладачів, що потребує додаткового дослідження.

Мета статті – розроблення моделі розвитку діагностувальної компетентності викладачів Національного університету оборони України.

Для досягнення мети дослідження планувалося вирішити наступні завдання:

провести аналіз науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-джерел) у напрямі підготовки (перепідготовки) фахівців;

здійснити моніторинг науково-методичної літератури у напрямі розвитку діагностувальної компетентності викладачів;

розробити модель розвитку діагностувальної компетентності викладачів ВВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Діагностувальна компетентність викладачів вищих військових навчальних закладів передбачає їх здатність ефективно визначати та аналізувати ключові аспекти військових процесів, використовуючи сучасні методи та технології. Ця компетентність включає в себе не лише технічні аспекти, але й розвинуті навички стратегічного мислення, критичного аналізу та прийняття рішень в умовах несподіванок.

Проблема розвитку діагностувальної компетентності викладачів полягає у тому, що освітній процес у ВВНЗ не в повній мірі передбачає урахування всієї сукупності сучасних цінностей.

Розвиток діагностувальної компетентності викладачів вимагає створення відповідних умов. Такими умовами можуть бути: гуманізація, соціалізація та валеологізація військової освіти.

Гуманістична концепція військової освіти – фахівців присутня в проєктах більшості педагогічних систем, а також у роздумах про перспективи освіти та розглядається у контексті паралельно з питаннями розвитку діагностувальної компетентності викладачів. Складовими їх професійного розвитку виступає: творчість, ініціативність, саморозвиток, самовдосконалення, самореалізація

та кар'єрне зростання, що формується в межах вищої освіти особливим стилем гуманітарного мислення. Крім цього, до основних методологічних вимог оптимізації педагогічної системи підготовки викладачів відносяться: цілісний охват процедурою оптимізації усієї системи; опора при виборі оптимального варіанту на всю систему закономірностей освітньо-наукового процесу; послідовний облік можливостей оптимізації всіх компонентів системи; розгляд оптимізації, як постійно діючого процесу з більш високими завданнями та більш довершеними технологіями їх вирішення [1–3; 5; 7–10; 14–16].

Провідна роль під час розвитку діагностувальної компетентності викладачів відводиться не лише теоретичним, але й практичним заняттям.

Результати аналізу науково-методичних та спеціальних джерел, дозволили нам здійснити розроблення моделі розвитку діагностувальної компетентності викладачів.

У свою чергу, поняття «модель» (лат. *modus* – міра, зразок) у спеціалізованих довідниках та наукових працях визначають, як конструкцію, компонентами якої є об'єкт-оригінал. Педагогічна модель – уявна система, яка імітує, чи відображає певні властивості, ознаки, характеристики об'єкта дослідження або принцип його внутрішньої організації чи функціонування і презентується у вигляді культурної форми, яка притаманна певній соціокультурній практиці [17].

Модель розвитку діагностувальної компетентності викладачів – це уявлення про систему освіти, в якій ця модель застосовується під час формування управлінського рішення. Будь-яку модель для оцінювання її відповідності об'єкту необхідно перевіряти на повноту врахованих чинників, які впливають на розвиток процесів, які досліджуються.

У відповідності до результатів проведеного аналізу науково-методичної та спеціальної літератури (даних Інтернет-джерел) у напрямі наших досліджень, процес розвитку діагностувальної компетентності викладачів відбувався наступним чином:

вибір методологічних основ дослідження, постановка мети та завдань дослідження; визначення особливостей досліджуваних педагогічних умов розвитку діагностувальної компетентності викладачів для моделювання;

уточнення зв'язків між основними елементами процесу розвитку діагностувальної компетентності викладачів та навчальними дисциплінами, які викладаються у НУОУ;

конструювання змістово-функціональної моделі розвитку діагностувальної компетентності викладачів ВВНЗ (у вигляді схеми).

З огляду на вище викладене, змістово-функціональна модель розвитку діагностувальної

компетентності викладачів у ВВНЗ (рис. 1) містить: цільовий, організаційно-змістовий та результативно-оцінний блоки.

Слід зауважити, що вище зазначену модель, ми подаємо, як схематичне зображення освітнього процесу ВВНЗ зазначеного вище напряму підготовки.

В подальшому передбачається, що розроблена нами змістово-функціональна модель, забезпечить готовність викладачів до виконання функціональних обов'язків у відповідності до індивідуального рівня сформованості та розвиненості діагностувальних компетентностей. Тому, система розвитку компетентностей військовослужбовців зазначеної категорії повинна будуватися на єдиних принципах та підходах (акмеологічний, системно-синергетичний, аксіологічний).

Першим етапом розвитку діагностувальної компетентності є оволодіння викладачами теоретичними знаннями у галузі військової стратегії, тактики, аналізу конфліктів та інших ключових аспектів військової сфери [1–2; 4; 6–11; 13–16].

Важливим етапом є практичне застосування отриманих знань у військових сценаріях. Викладачі повинні брати участь у симуляціях та тренуваннях, що моделюють реальні воєнні умови.

Активна участь у військових дослідженнях та проєктах дозволяє викладачам застосовувати свої знання у реальних ситуаціях, розвивати аналітичні навички та ефективно працювати в команді.

Співпраця з колегами та участь у міжнародних обмінах досвідом дозволяють викладачам збагачувати свій діагностувальний арсенал, враховуючи різноманіття військових підходів [1–4; 7–11; 14–16].

Викладач повинен чітко уявляти зміст базового компонента підготовки військовослужбовців, уміти проєктувати та аналізувати практичні заняття (тренінги) в системі професійної (бойової) підготовки військовослужбовців.

Необхідним для викладача є володіння: методами навчання; уміннями професійно та якісно демонструвати; методами мотивації до пізнавальної роботи тих, кого навчають; навичками розробки сценаріїв, організаторськими та комунікативними навичками спілкування із посадовими особами різних рівнів; науковим підходом до вирішення складних завдань та іншими професійними навичками (компетенціями).

Також важливого значення для фахівця набувають знання педагогічних технологій розвитку особистості із використанням психологічних тестів із урахуванням індивідуально-типологічних особливостей військовослужбовців. Для цього, фахівець повинен володіти не лише знаннями свого напряму, але й знаннями із суміжних навчальних дисциплін [1–3; 6–10; 15–16].

Таким чином, у відповідності до результатів проведеного аналізу дійсного стану системи



Рис. 1. Змістово-функціональна модель розвитку діагностувальної компетентності викладачів у вищому військовому навчальному закладі

професійної освіти військовослужбовців зазначеної вище категорії із урахуванням теоретичних засад дослідження, нами розроблено експериментальну змістово-функціональну модель (рис. 1), яка схематично та покроково відтворює процес розвитку діагностувальної компетентності викладачів.

Висновки. Розвиток діагностувальної компетентності викладачів вищих військових навчальних

закладів в умовах військового конфлікту є актуальним завданням. Модель, яка об'єднує теоретичні знання, практичні тренування, участь у дослідженнях та співпрацю, дозволить забезпечити викладачів необхідними інструментами для ефективного викладання та вирішення військових завдань.

Встановлено, що існуюча система розвитку діагностувальної компетентності викладачів

зазначеної категорії потребує раціональної трансформації у відповідності до вимог сьогодення, стандартів НАТО та наявного бойового досвіду.

Моніторинг науково-методичної літератури у напрямі розвитку діагностувальної компетентності викладачів дозволив нам визначити відповідні умови, які на сьогодні є актуальними, а саме: гуманізація, соціалізація військової освіти.

У відповідності до зазначеного, нами розроблено змістово-функціональну модель розвитку діагностувальної компетентності викладачів. Отже, мету дослідження досягнуто, а завдання виконані.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку передбачають апробацію моделі розвитку діагностувальної компетентності викладачів ВВНЗ.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Козій І.В., Тарасюк Т.Г. Стандарти НАТО. URL: <https://rpr.org.ua/news/standarty-nato-prohresvprovadzhenia-v-ukraini/>.
2. Губарева О.С. Психологічні особливості формування професійної компетентності працівників ОВС: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.06. Харків, 2005. 209 с.
3. Діденко О.В. Особливості впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку майбутніх офіцерів у ВНЗ. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2014. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/J-pdf/Vnadps_2014_3_6.pdf.
4. Сазоненко Г.С. Компетентність у системі неперервної освіти: акмеологічна модель. укр. гуманіст. ліцей КНУ ім. Т.Г. Шевченка. 2013. 411 с.
5. Торічний О.В. Теоретико-методичні засади формування військово-спеціальної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.02. Хмельницький, 2013. 605 с.
6. Тушко К.Ю. Формування професійних компетенцій майбутніх офіцерів прикордонників у процесі викладання суспільних дисциплін. *Педагогіка та психологія*. 2014. С. 198–204.
7. Ягупов В.В., Свистун В.І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2007. С. 3–8.
8. Шемчук В.А., Поливанюк В.В., Муштатов Ю.В., Федоренко О.О., Одеров А.М. Модель формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів – фахівців фізичної підготовки і спорту. *Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка»*. 2020. Вип. 29. Т. 4. С. 240–248.
9. Шемчук В., Хацаюк О., Ковтуненко А., Муштатов Ю. Корнієнко О., Соколовський В. Формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів до дій в умовах радіаційної, хімічної та біологічної небезпеки. *Збірник наукових праць «Військова освіта»*. 2021. № 1 (43). С. 360–380.
10. Шемчук В.А., Гутченко О.А., Шемчук О.М. Конструювання педагогічної моделі формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів різних інституцій сектору безпеки і оборони до дій в умовах радіаційної, хімічної та біологічної небезпеки. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. 2021. № 32. Т. 1. С. 166–170.
11. Горбатюк Р.М. Білан Н.М., Сіткар С.В. Діагностична компетентність у структурі професійної підготовки здобувачів вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2023. № 8/216, С. 53–57.
12. Lukianova L. Formation and Development of Information and Communication Competencies of Pedagogical Universities Students: Experience of Ukraine. In: Tomczyk, Ł., Fedeli, L. (eds) *Digital Literacy for Teachers. Lecture Notes in Educational Technology*. 2022. P. 519–537. https://link.springer.com/character/10.1007/978-981-19-1738-7_24
13. Плохута І.С., Ягупов В.В. Діагностувальна компетентність майбутніх фахівців як предмет науково-педагогічного дослідження. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2021. Вип. 46, том 2. С. 207–216.
14. Kravchenko O.I., Tymchuk D.S., Pavlysh T.H., Kyslenko D.P., Lutsenko O.V. Educational management of innovative pedagogical process in higher education institutions (Heis). *International Journal of Higher Education*. 2020. Т. 9, №7., P. 1–11.
15. Власко С.В., Шемчук В.А., Корнієнко О.Д., Трищун Р.М., Василенко М.М. Компетентнісний підхід до організації заходів попередження травматизму в освітньому процесі здобувачів вищої освіти, які займаються армспортом. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. 2020. Вип. 24. Т. 1. С. 248–252.
16. Шемчук В.А., Рибалка П.Ф., Мілаєв О.І., Леоненко А.В., Чередніченко С.В. Формування енергозберезувальної компетентності у спортсменів-єдиноборців. *Збірник наукових праць «Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах»*. 2020. № 72. Т.2. С. 159–165.
17. Лодатко Є.О. Педагогічні моделі, педагогічне моделювання і педагогічні вимірювання: that is that? *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технологія*. 2011. С. 339–344.

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ НАРАТИВИ: РЕАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА

MODERN PEDAGOGICAL NARRATIVES: IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS BASED ON PARTNERSHIP PEDAGOGY

У статті розглянуто проблематику щодо висвітлення основних педагогічних наративів, які превалюють у сучасних закладах освіти через акцентування уваги на модернізації підходів до викладання дисциплін на засадах партнерських активностей (діяльностей), що сприятимуть підвищенню рівня якості надання освітніх послуг здобувачам і здобувачкам освіти, їхньому особистісному зростанню та самовдосконаленню в контексті подальшого професійного поступу. Проаналізовано трендові методологічні підходи щодо здобуття нових знань, опанування ключових умінь і навичок задля активного, гармонійного, щасливого життя та продукування творчих можливостей у сучасному суспільстві.

Проаналізовано напрями в межах освітнього простору сьогодення, які потребують докорінної трансформації. Одне з чільних місць приділяється особливостям організації проєктної діяльності здобувачів освіти, адже сама вона спроможна сприяти розвитку різних типів мислення та роботи в команді, що є запорукою для реалізації активностей майбутніх професіоналів і професіоналок. Висвітлено основні засади фасилітаційної / фасилітаційної функції сучасних освітян / освітянок, які мають реалізовувати освітній процес на засадах партнерської взаємодії / педагогіки партнерства. Неабияке значення надається дослідженню інтегрованих змістових ліній у межах осучаснення підходів до здійснення дослідницької діяльності.

Педагогіка партнерства є важливим компонентом сучасної освіти, що сприяє підвищенню якості надання освітніх послуг, особистісному зростанню та самовдосконаленню здобувачів освіти.

Партнерські активності можуть бути ефективним інструментом реалізації державно-громадського управління закладом освіти. Вони дозволяють залучити до освітнього процесу представників громадськості, які можуть надати допомогу в реалізації таких завдань, як розвиток творчості здобувачів освіти, формування громадянської компетентності здобувачів освіти та формування ціннісних орієнтирів здобувачів освіти. Наприклад, громадські організації можуть надати допомогу у організації проєктної діяльності здобувачів освіти, проведенні конкурсів, фестивалів та інших заходів, пропаганді здорового способу життя, формуванні толерантності та взаємної поваги між здобувачами освіти.

Концептуальні засади проблематики розвідки висвітлено завдяки використанню теоретичних методів науково-педагогічного дослідження (методи аналізу та синтезу, порівняння, узагальнення та конкретизації). У статті репрезентовано низку порад, які дають змогу втілити в життя модернізаційні вектори на шляху до оновлення освітнього процесу загалом і викладання низки дисциплін зокрема.

Ключові слова: педагогічні наративи; освітній процес; педагогіка партнер-

ства; фасилітація; модернізація; проєктне навчання; дослідницька діяльність (активність); критичне мислення; вебконтент; державно-громадське управління.

The article discusses the issue of highlighting the main pedagogical narratives that prevail in modern educational institutions by focusing on the modernization of approaches to teaching disciplines on the basis of partner activities that will contribute to improving the quality of educational services provided to students, their personal growth and self-improvement in the context of further professional progress. Trendy methodological approaches to acquiring new knowledge, mastering key skills and abilities for active, harmonious, happy life and generating creative opportunities in modern society are analyzed.

The article analyzes the areas within the educational space of today that need radical transformation. One of the leading places is given to the specifics of organizing project activities of students, because it itself is able to promote the development of different types of thinking and teamwork, which is the guarantee for the implementation of activities of future professionals. The main principles of the facilitative function of modern educators, who must implement the educational process on the basis of partner interaction / pedagogy of partnership, are highlighted. Significant importance is attached to the study of integrated content lines within the modernization of approaches to research activities.

Partnership pedagogy is an important component of modern education that contributes to improving the quality of educational services, personal growth and self-improvement of students.

Partner activities can be an effective tool for implementing public-private management of an educational institution. They allow to involve representatives of the public in the educational process, who can provide assistance in the implementation of such tasks as the development of creativity of students, the formation of civic competence of students and the formation of value orientations of students. For example, public organizations can provide assistance in organizing project activities of students, holding competitions, festivals and other events, promoting a healthy lifestyle, forming tolerance and mutual respect between students.

The conceptual foundations of the research problem are highlighted through the use of theoretical methods of scientific and pedagogical research (methods of analysis and synthesis, comparison, generalization and concretization). The article presents a number of tips that will make it possible to implement modernization vectors on the path to updating the educational process in general and teaching a number of disciplines in particular.

Key words: pedagogical narratives; educational process; pedagogy of partnership; facilitation; modernization; project training; research activity (activity); critical thinking; web content; public administration.

УДК 37.014/.018

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.51>

Марчук І.В.,

здобувачка вищої освіти ступеня доктора філософії, спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»

ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Постановка проблеми. У контексті деталізованого висвітлення сучасних освітніх наративів, що постали перед освітянською спільнотою та здобувачами / здобувачкам освіти, є потреба в чіткому визначенні стрижневих аспектів, які панують у закладах освіти, та їхньому всебічному дослідженню через призму педагогіки партнерства та трендових технологій навчання. Зважаючи на вищезазначене, варто зацентрувати увагу на напрямках, які, на нашу думку, є основними каталізаторами кардинального переформатування орієнтирів у викладацькому поступі. Водночас постало питання щодо інтегрованого підходу до визначення та аналізу проблематики дослідження з комплексною фіксацією та чітким усвідомленням стрижневих векторів, що потребують модернізаційних змін. В умовах глобалізаційних процесів, ключовими є не знання, здобуті під час навчання у закладі освіти, а практичні навички, які допоможуть у подальшому вирішити низку професійних і життєвих питань.

Отже, не менш важливою є деталізація механізмів щодо пошуку ефективних підходів, які сприятимуть осучасненню стандартних методів, прийомів і технологій навчання під час репрезентації освітнього контенту. Вагоме значення на розвиток усіх сфер життєдіяльності сучасного індивідуума має вплив диджиталізованих (цифровізованих) процесів. Саме вони є «мотиваторами» до значного посилення активностей у межах використання сучасних інформаційних технологій під час реалізації освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження окремих аспектів сучасних педагогічних наративів спостерігається у наукових доробках багатьох вітчизняних дослідників. Н. Блащук-Дев'яткіна проаналізувала дистанційне навчання як окремий фрагмент особливої педагогічної технології в організації освітнього простору [1]. О. Галицан, Т. Койчева та З. Курлянд зосередили увагу на продукуванні ідеї про своєрідність професійної діяльності викладачів і викладачок, здійснивши фокус на інноваційності їхніх професійних активностей, дуальній центрованості та інтегрованому контексті [2]. С. Горбаченко досліджено інформаційні технології у форматі важелю на шляху до збереження ефективності освітнього процесу в умовах війни [3]. О. Гречаник деталізовано використання аудіовізуальних засобів у процесі дистанційного навчання [4]. М. Золочевська звернула увагу на питання щодо організації та проведення семінарів на платформі «Moodle» [5]. Особливості «конструювання» стратегічної траєкторії системної модернізації освіти в контексті підвищення її якості висвітлені через науковий доробок М. Кириченка та Г. Дмитренка [6]. Т. Конівіцька зосередила увагу на проблемах та викликах у межах вивчення риторки завдяки реалізації особистісно орієнтованого

підходу до навчання [7]. С. Лікучовою репрезентовано ключові наративи у застосуванні методу проєктів у процесі навчання здобувачів і здобувачок освіти [8]. К. Музичук розглянуто шляхи розвитку критичного мислення, зважаючи на тренди змішаного навчання [9]. О. Тадеуш зосередила увагу на типології навчальних проєктів у межах різних класифікаційних ознак, обґрунтувавши специфіку організації, етапи виконання та доцільність застосування методу проєктів як форми продуктивного навчання [10]. О. Філоненко проаналізовано вектор науково-дослідницького поступу майбутніх викладачів і викладачок у процесі їхньої професійної підготовки [11]. О. Хмельницька та Л. Ткаченко розглянули особливості застосування технології критичного мислення під час вивчення дисциплін педагогічного спрямування [12]. Н. Яремчук та О. Лавро концептуально визначили можливості та перспективи дистанційного навчання, зважаючи на реалії сьогодення [13].

Як бачимо, сучасні дослідники висвітлюють широкий спектр інноваційних векторів. Чільне місце надається диджиталізованим (цифровізованим) практикам, питанням ефективної фасилітаційної / фасилітативної діяльності, проєктним активностям тощо. Водночас низка тематичних напрямів присвячена окремим педагогічним аспектам. На часі – їхня більш глибока характеристика через призму інтегрованих парадигм та людиноцентричних освітніх підходів на шляху до інноваційного продукування педагогічних ідей, які акумулюватимуть у собі дві змістові «константи»: теоретичну та практико орієнтовану.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Це дослідження висвітлює ключові аспекти різноманіття інноваційних підходів в сучасній освіті, що стає особливо важливим в умовах державно-громадських підходів до управління освітніми процесами. Диджиталізовані практики, ефективна фасилітаційна / фасилітативна діяльність, проєктні активності та інші інноваційні методи визначають та розширюють сучасні можливості навчання.

У контексті державно-громадського управління, де активна роль громадянського суспільства визначає напрями розвитку освіти, важливо глибше розглядати тематичні напрями. Інтегровані парадигми та людиноцентричні освітні підходи дозволяють враховувати індивідуальні потреби та розвиток кожного учня. Такий аналіз сприяє кращому розумінню вимог до майбутніх фахівців у сфері освіти.

Враховуючи динаміку змін у сучасному суспільстві, інноваційні підходи у навчанні є ключовим елементом успішної адаптації майбутніх фахівців до викликів і вимог ринку праці. Гнучкість, творчість та здатність до аналізу стають основними «м'якими» навичками, які формуються завдяки

інноваційним педагогічним підходам. Такий підхід не лише відповідає сучасним вимогам, але й сприяє формуванню висококваліфікованих та адаптивних спеціалістів, готових до ефективної участі в громадському та економічному житті.

Мета статті – визначити та детально проаналізувати ключові напрями в контексті реалізації освітнього процесу у вітчизняних закладах освіти, які потребують найбільш кардинальної модернізації задля оволодіння майбутніми професіоналами та професіоналками своєї справи, широким спектром трендових «soft skills» («гнучких», «м'яких» навичок), які допоможуть їм реалізувати свої професійні мрії та посісти непересічне місце у соціумі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Навчання у закладі вищої освіти є певним «етапом-правонаступником» активностей, реалізованих у закладі загальної середньої освіти, на шляху до подальшого особистісного зростання індивідуума. Саме зі шкільної лави мають закладатися стрижневі навички в межах роботи з інформацією, репрезентованою у різних форматах. Водночас варто наголосити на важливості продукування фасилітаційного / фасилітативного супроводу. Під час навчання закладаються базові науково-дослідницькі навички, які допоможуть у подальшому успішно активізувати наукові ідеї (написання курсових робіт; участь у семінарських заняттях; формування кейсів у контексті участі у проєктній діяльності тощо). Водночас у фокусі уваги питання щодо особливостей підготовки до безпосереднього проведення дистанційних занять. На думку Н. Блащук-Дев'яткіної, подальший розвиток систем дистанційного навчання припускає забезпечення максимальної інтерактивності, адже не секрет, що навчання тільки тоді стає повноцінним, коли досягається імітація реального спілкування з викладачем [1, с. 8]. Н. Яремчук та О. Лавро дійшли висновку, що терміни «дистанційне навчання» і «дистанційна освіта», які часто використовують як взаємозамінні, не є тотожними. Вони вважають, що процес освіти контролюють освітні установи та викладачі, проте за навчання відповідає здобувач освіти [13, с. 80].

На нашу думку, саме оновлення практик у межах реалізації освітнього процесу стане позитивним чинником, що сприятиме розвитку різних типів мислення у здобувачів і здобувачок освіти. Так, К. Музичук вважає, що основним завданням сучасного викладача є вміння поєднання інтерактивних, інформаційно-комунікаційних технологій задля забезпечення розвитку критичного мислення [9, с. 64]. О. Хмельницька та Л. Ткаченко акцентують увагу на тому, що під час використання технології критичного мислення знання засвоюються міцніше і легше, адже інтерактивні методики розраховані не на заучування, а на творчий процес пізнання, на постановку проблеми та

пошуки її вирішення, можливість бачити й оцінювати альтернативи, встановлювати пріоритети, визначати достовірність і доцільність інформації, приймати необхідні рішення, коригувати помилки, зокрема і в процесі власного мислення, уміння використовувати графічні організатори, знаходити, аналізувати й інтерпретувати інформацію з різних джерел, презентувати результати роботи [12, с. 123].

Використання сучасних онлайн-сервісів (процес «віртуалізації» навчальних практик завдяки використанню сучасних віртуальних бібліотек, архівів, музеїв, аудіальних, візуальних / аудіовізуальних джерел тощо) посідає непересічне місце у межах реалізації освітнього процесу. О. Гречаник, продукуючи ідеї щодо дистанційного навчання, чільне значення надає аудіовізуальним засобам підвищення якості дистанційного навчання. На його думку, вони прискорюють і полегшують процес сприйняття та засвоєння навчальної інформації [4, с. 28]. С. Горбаченко аналізує особливості студентського ІТ-середовища та можливості сучасних онлайн-сервісів, акцентуючи увагу на тому, що в студентському ІТ-середовищі також використовують «Slack» – чат сервіс в режимі реального часу, який працює на основі каналів і акумулює в собі голосові та відеодзвінки (хоча ці компоненти «Slack» не такі популярні, як текстові чати). Наголошується на тому, що він дозволяє додавати картинки, GIF-анімації, обмінюватися документами та організувати групові чати [3, с. 109]. На думку М. Золочевської, завдяки засобам середовища «Moodle» можливо осучаснити таку важливу форму організації навчальної діяльності як семінар. При цьому викладачеві / викладачці важливо ретельно підходити до налаштувань параметрів семінару, підготовки документів, модерації процесу здавання робіт, організації оцінювання та взаємооцінювання тощо [5, с. 114].

У контексті здобуття професійних знань і практичних навичок (з елементами виваженого аналітичного мислення) неабияке значення мають дослідницькі активності. Саме вміння дібрати та закумулювати доцільний науковий контент зможе сприяти продукуванню нових ідей усіма учасниками та учасницями освітнього процесу. Уміння написати дослідження тісно взаємопов'язане з його авторською репрезентацією. Вагоме значення надається оволодінню навичками з ораторської майстерності. Так, Т. Конівіцька вважає, що вивчення риторики забезпечить зорієнтованість риторичної підготовки на можливості та потреби особистості в процесі її професійної підготовки, а також на створення сприятливих умов задля розвитку риторичної особистості [7, с. 155]. О. Філоненко стверджує, що необхідно сприяти посиленню ролі наукової діяльності в професійній

підготовці майбутніх викладачів. Увагу зосереджено та низці аспектів. Серед них:

- забезпечення спільної участі здобувачів і здобувачок освіти у виконанні конкретних науково-дослідних робіт;
- створення умов для творчого наукового зростання кожного індивідуума;
- стимулювання стійкого професійного інтересу до наукової праці;
- інтеграція навчальної та науково-дослідної діяльності;
- інтенсифікація та індивідуалізація освітнього процесу тощо [11, с. 71–72].

О. Галіцан, Т. Койчева та З. Курлянд вважають, що сучасний викладач є викладачем-новатором, «викладачем третього тисячоліття», який має не тільки адаптуватися до стрімких соціальних, економічних, ідеологічних змін, але й уміти аналізувати сучасні процеси, прогнозувати їхній розвиток, накреслювати шляхи подальших перетворень, брати участь у розробці сучасних наукових та методологічних концепцій, бути «провідником» змін та «транслятором» інноваційних перетворень у соціокультурному просторі [2, с. 87]. У цьому контексті варто наголосити на осучасненні підходів до викладання освітнього контенту через призму проєктних активностей. Так, С. Лікунова стверджує, що сутність проєктної технології полягає у стимулюванні інтересу до певних проблем, що передбачають володіння визначеною сумою знань через проєктну діяльність, яка акумулює в собі широкий спектр аспектів (розв'язання однієї або цілої низки проблем; показ практичного застосування надбаних знань від теорії до практики; гармонійне поєднання академічних знань з прагматичними, зважаючи на їхній баланс на кожному з етапів навчання тощо) [8, с. 48].

Під час реалізації проєктних активностей варто орієнтуватися на життєвий досвід усіх учасників і учасниць освітнього процесу. Попри різний вік, відмінності в особливостях проходження певних етапів соціалізації, прагненнях, уподобаннях та життєвих орієнтирах, – у кожного індивідуума є свої перемоги та поразки, свої здобутки та надбання. Зокрема, О. Тадеуш, на основі контент-аналізу робіт провідних науковців і фахівців-практиків, репрезентує розгорнуту типологію навчальних проєктів у межах різних класифікаційних ознак. Серед них – градація за видом діяльності, яка домінує в проєкті (дослідницький, пошуковий, творчий, рольовий, прикладний, інформаційний, ігровий, ознайомчо-орієнтований) [10, с. 143]. М. Кириченко та Г. Дмитренко констатують: «... якщо дитина, а потім і доросла людина буде мати високий індекс аналітично-пізнавальної активності на базі фундаментальних «ядер» знань, вона самостійно чи за допомогою наставників, яких знайде

сама, буде постійно мати необхідні їй знання та володіти актуальними вміннями та компетентностями» [6, с. 42]. Цей світоглядний наратив є актуальним у контексті впровадження проєктних активностей, адже саме вони сприяють власному пошуку та постійному самовдосконаленню у колі однодумців.

Отже, у процесі дослідницького поступу викристалізувалися ключові тематичні вектори, на яких варто зосередити увагу на шляху до реалізації основних викликів у межах імплементації педагогіки партнерства в освітній процес закладів освіти. Серед них:

- підходи до проведення заходів у варіативному форматі, зважаючи на особливості онлайн-та офлайн-середовищ;
- практики, що сприяють розвитку різних типів мислення у здобувачів і здобувачок освіти;
- особливості фасилітаційних / фасилітативних активностей освітян і освітянок;
- системне використання сучасних онлайн-сервісів / застосунків у процесі реалізації освітнього процесу («віртуалізація» навчальних практик завдяки використанню сучасних віртуальних бібліотек, архівів, музеїв, аудіальних, візуальних / аудіовізуальних джерел тощо);
- залучення здобувачів і здобувачок освіти до реалізації проєктної діяльності та наукових досліджень.

На нашу думку, доцільно сприяти систематичному формуванню авторських методів, прийомів і технологій навчання. Не менш трендове значення має використання сучасних сервісів / застосунків у межах проведення ефективних фідбеків. Ми переконані в тому, що фасилітативна / фасилітаційна діяльність викладачів / викладачок також має бути більш комплексною. Сучасна освітянська спільнота мусить усвідомити, що вимогою часу є залучення здобувачів і здобувачок освіти до активних форм роботи.

Висновок. У контексті реалізації освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства в Україні виявляються перспективи для трансформації сучасної освіти. Впровадження вищезазначених концептів сприятиме підвищенню якості освітніх послуг та активній взаємодії між освітнім закладом, громадськістю та державою.

Розглядаючи ключові напрями в контексті педагогіки партнерства, нам важливо враховувати державно-громадський аспект управління освітнім закладом.

Розвиток критичного мислення у здобувачів освіти: залучення громадськості до дискусій та обговорень сприятиме формуванню критичного погляду на освітні питання. Активна участь представників громадськості в процесі прийняття рішень стимулює розкриття різних точок зору та розвиток аналітичних умінь у студентів.

Використання сучасних онлайн-сервісів та застосунків в рамках «віртуалізації» навчальних активностей сприятиме забезпеченню доступу громадськості до відкритих онлайн-ресурсів та можливість взаємодії із здобувачами освіти у віртуальному просторі. Все це створює сприятливі умови для обміну досвідом та знаннями.

Фасилітація на шляху до продукування дослідницької майстерності та ораторських здібностей допоможе у залученні представників громадськості до проведення наукових заходів, сприяє розвитку дослідницьких навичок та вмінь ефективно висловлювати та аргументувати свої ідеї.

Системна самоосвітня діяльність дає можливість проявляти активну підтримку громадськості у створенні та використанні освітніх ресурсів, дозволяє створити відкрите освітнє середовище та підтримує ініціативи самостійної навчальної діяльності.

Участь у проєктних активностях, зважаючи на вітчизняні та міжнародні практики, сприятиме залученню громадськості у створенні платформ для взаємодії та обміну досвідом між різними групами і сприятиме вирішенню конкретних освітніх завдань.

Такий інтегрований підхід до реалізації освітнього процесу на основі педагогіки партнерства та державно-громадського управління може стати ключовим чинником підвищення ефективності освітнього середовища та формування висококваліфікованих та громадянськи відповідальних випускників.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Блащук-Дев'яткіна Н. З., «Дистанційне навчання як окремих фрагмент особливої педагогічної технології в організації освітнього простору», у *Дистанційне навчання у ЗВО: моделі, технології, перспективи*: матеріали круглого столу за участю порадників академічних груп та викладачів факультету управління фінансами та бізнесу, Львів, Україна, 28 квіт. 2021. Львів, Україна: ФУФБ, 2021, С. 7–10.

2. Галіцан О. А., Койчева Т. І. та Курлянд З. Н., «Фасилітаційна компетентність викладача вищої школи як суб'єкта педагогічної діяльності». *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, № 4 (129), С. 84–89, 2019, DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2019-4-11>.

3. Горбаченко С. А. «Інформаційні технології як важіль збереження ефективності освітнього процесу в умовах війни». *Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні*: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації (Україна, м. Одеса 3 трав. – 13 черв. 2022). Одеса, Україна: Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 108–111.

4. Гречаник О. Є. «Використання аудіовізуальних засобів у процесі дистанційного навчання», *Організація навчання в умовах використання дистанційних освітніх технологій*: матеріали методологічного семінару, Т. М. Хлебнікова, Ред. Харків, Україна, 2021, С. 23–29. (Дата звернення: 7 квіт. 2023). [Онлайн]. Доступно: <https://bit.ly/3Mv1KA1>

5. Золочевська М. В., «Організація та проведення семінарів на платформі Moodle», *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*, вип. 4, С. 108–115, 2018.

6. Кириченко М. О. та Дмитренко Г. А. «Стратегічна траєкторія системної модернізації освіти в контексті підвищення її якості». *ScienceRise. Pedagogical Education*, № 4 (5), С. 35–43, 2016, DOI: 10.15587/2313-8416.2016.67719.

7. Конівіцька Т. Я. «Проблеми вивчення риторики в контексті особистісно орієнтованого підходу у ЗВО». *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень*: зб. наук. пр. Вінниця, Україна: ТОВ фірма «Планер», 2018, Вип. 10 (13), С. 153–156.

8. Лікунова С. А. «Застосування методу проєктів у навчанні студентів ЗВО». *Наукові праці. Педагогіка*, т. 326, Вип. 314, С. 47–49.

9. Музичук К. «Розвиток критичного мислення здобувачів вищої освіти в умовах змішаного навчання», *Нова педагогічна думка*, № 3, С. 61–65, 2019.

10. Тадеуш О. М. «Метод проєктів як форма продуктивного навчання студентів», *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, сер. 16: *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*, вип. 29, 2017. С. 142–146.

11. Філоненко О. В. «Науково-дослідна діяльність майбутніх викладачів у процесі професійної підготовки». *Наукові записки. Педагогічні науки*, вип. 205, С. 69–73, 2022. DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-205-69-73.

12. Хмельницька О. С. та Ткаченко Л. В. «Особливості застосування технології критичного мислення під час вивчення дисциплін педагогічного спрямування у вищій школі», *ЛОГОΣ*: зб. наук. пр., С. 121–124, 2020, doi: <https://doi.org/10.36074/21.02.2020.v2.43>.

13. Яремчук Н. Я. та Лавро О. О. «Дистанційне навчання у ЗВО: можливості та перспективи», *Молодий вчений*, № 8 (96), С. 79–81, серп. 2021. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-8-96-17>.

НОТАТКИ

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 61

Том 2

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *О. Молодецька*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 28,75. Ум. друк. арк. 28,16
Підписано до друку 01.08.2023. Замов. № 0823/514. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Телефон +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.