

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 62

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 № 8 від 28.08.2023 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)

Москаленко М.П., Міронєць Л.П.

РЕАЛІЗАЦІЯ НАСКРІЗНОЇ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ЕКОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ТА СТАЛИЙ РОЗВИТОК» ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЇ В 6 КЛАСІ 9

Мулеса О.Ю., Імре Ю.Ю., Кенгерц С.С., Неце А.Е.

РОЛЬ І МІСЦЕ ТЕМИ «ПОКАЗНИКОВІ РІВНЯННЯ» У ФОРМУВАННІ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ..... 14

Семенець С.П., Семенець Л.М., Головня Р.М., Луцик О.М.

КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНА МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАДАЧНОГО ПІДХОДУ ДО РОЗВИТКУ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ..... 19

Толочко С.В., Бордюг Н.С., Міронєць Л.П.

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ТА ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ В ОСВІТНІЙ І НАУКОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ... 25

Фан Фей

ОСНОВНІ ЕТАПИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ЕТНОСТИЛЬОВИХ ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА... 33

Черепанова М.О., Безвугляк О.А., Сухацька В.Ю.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ МЕДИЧНОЇ АКАДЕМІЇ 39

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кравець Р.А.

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНІКА ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 44

Левицька А.І.

ДИСТАНЦІЙНЕ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ..... 51

Надибська С.Б.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ КУРСАНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ..... 55

Нашиванько О.В., Резунова В.В.

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО СКЛАДАННЯ ЕДКІ..... 59

Олійник О.О.

КРЕАТИВНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА: РОЛЬ, ВИКЛИКИ ТА СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ..... 63

Осипова Т.Ю., Чжао Жуйчень

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА..... 69

Плавуцька І.Р., Мартиць Ю.М.

СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ З ВИКОРИСТАННЯМ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ СТУДЕНТАМ ЗВО УКРАЇНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ... 73

Побірченко О.М.

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 014 СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО) У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ІСТОРІЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА УКРАЇНИ»..... 79

Самко О.О.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПІДГОТОВКИ ЕКОНОМІСТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ... 84

Синекоп О.С., Матвієнко О.В., Зеня Л.Я., Коваль Т.І.

РЕФЛЕКСИВНИЙ ПІДХІД ДО ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО АНГЛОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ІТ ФАХІВЦІВ..... 90

Тимощук О.С. РОЗШИРЕННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ: ДО ПИТАННЯ ІНТЕГРАЦІЇ РАДІАЦІЙНОЇ БЕЗПЕКИ В ПРОГРАМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ.....	97
Фань Пейсі РЕФЛЕКСИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ	101
Халло О.Є. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ.....	105
Цюприк А.Я. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	108
Шестерікова Л.О. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ-ВИКОНАВЦІВ У ФАХОВИХ КОЛЕДЖАХ.....	113
Ян Хунхао СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ КАЛІГРАФІЇ В КНР.....	118
РОЗДІЛ 3. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Гончаренко О.В., Іонова І.М. СОЦІАЛЬНЕ ПІДПРИЄМНИЦТВО ЯК СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНА ІННОВАЦІЯ У СФЕРІ ВИРІШЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ.....	123
Каменщук Т.Д. ЗОВНІШНІ ЧИННИКИ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ЗМІНИ ДОРОСЛОЇ ОСОБИСТОСТІ В ПОСТКОВІДНИЙ ПЕРІОД.....	127
Курило В.С., Степаненко В.І. КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК СКЛАДОВА РЕЗИСТЕНТНОСТІ ДО МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ І РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	131
РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ	
Бевзо Г.А., Кінаш А.В. ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	135
Вень Сяоцзін РОЗВИТОК МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	139
Войтович П.П. МІЖНАРОДНИЙ ЦИВІЛЬНИЙ ПРОЦЕС ЯК ОКРЕМИЙ НАПРЯМОК ВИВЧЕННЯ: ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ.....	143
РОЗДІЛ 5. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ	
Ділігул С.С., Шпаляренко Ю.А. МОДЕРНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗА ДОПОМОГОЮ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	147
Кочарян А.Б. ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ В КОНТЕКСТІ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ОСВІТИ НАУКОВОГО СПРЯМУВАННЯ УКРАЇНИ.....	151
Кравчук О.В., Бойко О.О. ОНЛАЙН-РЕСУРСИ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ СТИЛЮ УКРАЇНОМОВНОГО НАУКОВОГО ТЕКСТУ.....	159

Савенко Д.В., Василенко І.О., Діхтяренко Л.М., Савенко Г.В. ТЕХНОЛОГІЯ WEB-КВЕСТ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ.....	164
Федорова О.В. ДІДЖИТАЛІЗАЦІЯ МОРСЬКОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ.....	167
Хацяюк О.В., Пістряк П.В., Літвінов О.В., Самсонова Г.С., Абдрахімов О.Ф. КОРИГУВАННЯ ТЕХНІКИ СТРІЛЬБИ З АВТОМАТИЧНОЇ ЗБРОЇ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ.....	174
Шестакова С.О., Юдіна С.П., Пахомова Т.О. МІСЦЕ ІННОВАЦІЙНО-ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ЗВО.....	181
РОЗДІЛ 6. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПЕДАГОГІКИ	
Невмержицька О.В. ЕКСКУРСІЯ ЯК ВАЖЛИВА ФОРМА МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ОПАНУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «ПРИРОДОЗНАВСТВО».....	186

CONTENTS

**SECTION 1. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING
(IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)****Moskalenko M.P., Mironets L.P.**

IMPLEMENTATION OF THE CROSS-CUTTING CONTENT LINE "ENVIRONMENTAL SAFETY AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT" IN THE STUDY OF BIOLOGY IN THE 6TH GRADE..... 9

Mulesa O.Yu., Imre Yu.Yu., Kenherts S.S., Netse A.E.

THE ROLE AND PLACE OF THE TOPIC "EXPONENT EQUATIONS" IN THE FORMATION OF THE MATHEMATICAL COMPETENCE OF STUDENTS OF SENIOR CLASSES.....14

Semenets S.P., Semenets L.M., Holovnia R.M., Lutsyk O.M.

COMPUTER-ORIENTED METHOD OF IMPLEMENTING THE PROBLEM-BASED APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' MATHEMATICAL COMPETENCE.....19

Tolochko S.V., Bordiuh N.S., Mironets L.P.

ACADEMIC INTEGRITY AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC ACTIVITIES.....25

Fan Fei

THE MAIN STAGES OF THE EXPERIMENTAL INTRODUCTION OF THE METHODOLOGY FOR THE FORMATION OF ETHNOSTYLE PERFORMING SKILLS OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART..33

Cherepanova M.O., Bezvuhliak O.A., Sukhatska V.Yu.

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF PEDAGOGICAL MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF MEDICAL STUDENTS.....39

SECTION 2. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION**Kravets R.A.**

A FOREIGN LANGUAGE TEACHER'S PEDAGOGICAL TECHNIQUE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....44

Levytska A.I.

DISTANCE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES AT THE MEDICAL UNIVERSITY.....51

Nadybska S.B.

FORMATION OF COGNITIVE INTERESTS OF STUDENTS IN HISTORY OF UKRAINE CLASSES.....55

Nashyvanko O.V., Rezunova V.V.

DEVELOPMENT OF LEXICAL COMPETENCE IN A FOREIGN LANGUAGE OF STUDENTS IN HIGHER MEDICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE PROCESS OF PREPARATION FOR UNIFIED STATE QUALIFYING EXAM.....59

Oliinyk O.O.

CREATIVITY IN PROFESSIONAL TEACHING: ROLE, CHALLENGES, AND DEVELOPMENT STRATEGIES..63

Osyova T.Yu., Chzhao Zhuichen

FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF HUMANITIES AS A PEDAGOGICAL PROBLEM.....69

Plavutska I.R., Martyts Yu.M.

SPECIFICITY OF TEACHING THE DISCIPLINES OF PROFESSIONAL GUIDANCE IN ENGLISH USING ONLINE PLATFORMS TO STUDENTS OF UNIVERSITY OF UKRAINE IN WARTIME CONDITIONS.....73

Pobirchenko O.M.

FORMATION OF NATIONAL CONSCIOUSNESS OF HIGHER EDUCATION ACQUIRES OF SPECIALTY 014 SECONDARY EDUCATION (FINE ARTS) IN THE PROCESS OF STUDYING THE DISCIPLINE "HISTORY OF FINE ARTS OF UKRAINE".....79

Samko O.O.

CONCEPTUAL BASIS OF MODERN TRAINING OF ECONOMISTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....84

Synekop O.S., Matviienko O.V., Zienia L.Ya., Koval T.I. REFLECTIVE APPROACH TO DIFFERENTIATED INSTRUCTION OF PROFESSIONALLY ORIENTED ENGLISH-LANGUAGE COMMUNICATION OF PROSPECTIVE IT PROFESSIONALS.....	90
Tymoshchuk O.S. EMPOWERING TEACHERS: INTEGRATING RADIATION SAFETY INTO TEACHER EDUCATION PROGRAMS.....	97
Fan Peisi REFLECTIVE TECHNOLOGIES AS AN INNOVATIVE TOOL FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS.....	101
Khallo O.Ye. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MEDICAL SPECIALISTS.....	105
Tsiupryk A.Ya. CONCEPTUAL PRINCIPLES OF FUTURE SOCIAL WORKERS PROFESSIONAL TRAINING.....	108
Shesterikova L.O. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE FUTURE PERFORMING ARTISTS IN VOCATIONAL COLLEGES	113
Yan Khunkhao SYSTEMATIC APPROACH AS A BASIS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE CALLIGRAPHY TEACHERS IN THE CHINA.....	118
SECTION 3. SOCIAL PEDAGOGY	
Honcharenko O.V., Ionova I.M. SOCIAL ENTREPRENEURSHIP AS A SOCIO-ECONOMIC INNOVATION IN THE FIELD OF SOLVING SOCIAL PROBLEMS.....	123
Kamenshchuk T.D. EXTERNAL FACTORS AND PSYCHOLOGICAL CHANGES IN THE ADULT PERSONALITY IN THE POST-CONVINCE PERIOD.....	127
Kurylo V.S., Stepanenko V.I. CRITICAL THINKING AS A COMPONENT OF PERSONAL RESISTANCE TO MANIPULATIVE INFLUENCE AND RESILIENCE IN WAR CONDITIONS.....	131
SECTION 4. LEARNING THEORY	
Bevzo H.A., Kinash A.V. ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS DURING THE WAR.....	135
Ven Siaotszin DEVELOPMENT OF INTERDISCIPLINARY THINKING OF THE PERSONALITY AS A COMPONENT OF RESEARCH COMPETENCY.....	139
Voitovykh P.P. INTERNATIONAL CIVIL PROCEDURE AS A SEPARATE FIELD OF STUDY: FEATURES OF THE TEACHING METHODOLOGY.....	143
SECTION 5. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION	
Dilihul S.S., Shpaliarenko Yu.A. MODERNIZATION OF THE EDUCATION SYSTEM IN PRIMARY SCHOOL WITH THE HELP OF COMPUTER TECHNOLOGIES.....	147
Kocharian A.B. EUROPEAN EXPERIENCE OF DIGITAL TRANSFORMATION IN THE CONTEXT OF SPECIALISED SCIENTIFIC EDUCATION IN UKRAINE.....	151
Kravchuk O.V., Boiko O.O. ONLINE RESOURCES FOR IMPROVING THE STYLE OF A UKRAINIAN SCIENTIFIC TEXT.....	159

Savenko D.V., Vasylenko I.O., Dikhtiarenko L.M., Savenko H.V. WEB-QUEST TECHNOLOGY AS A MEANS OF FORMATION CRITICAL THINKING AMONG STUDENTS WHEN STUDYING THE DISCIPLINES OF THE NATURAL AND MATHEMATICAL CYCLE.....	164
Fedorova O.V. DIGITALIZATION OF MARITIME EDUCATION: THEORETICAL AND PRACTICAL ISSUES.....	167
Khatsaiuk O.V., Pistriak P.V., Litvinov O.V., Samsonova H.S., Abdrakhimov O.F. CORRECTION OF AUTOMATIC WEAPON SHOOTING TECHNIQUES OF FUTURE OFFICERS USING MODERN TECHNICAL TRAINING TOOLS.....	174
Shestakova S.O., Yudina S.P., Pakhomova T.O. THE ARTICLE IS DEDICATED TO THE ISSUE OF THE TRAINING OF SCHOOL SPECIALISTS WITH THE HELP OF INNOVATIVE-INTERACTIVE TECHNOLOGIES.....	181
SECTION 6. CURRENT ISSUES OF PEDAGOGY	
Nevmerzhytska O.V. EXCURSION AS AN IMPORTANT FORM OF MUSEUM AND PEDAGOGICAL WORK IN THE PROCESS OF MASTERING THE EDUCATIONAL FIELD OF "NATURAL SCIENCE".....	186

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

РЕАЛІЗАЦІЯ НАСКРІЗНОЇ ЗМІСТОВНОЇ ЛІНІЇ «ЕКОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ТА СТАЛИЙ РОЗВИТОК» ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЇ В 6 КЛАСІ

IMPLEMENTATION OF THE CROSS-CUTTING CONTENT LINE "ENVIRONMENTAL SAFETY AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT" IN THE STUDY OF BIOLOGY IN THE 6TH GRADE

У статті описано підходи до реалізації наскрізної змістовної лінії «Екологічна безпека та сталий розвиток» в ході проведення лабораторних досліджень під час вивчення теми «Рослини» з курсу навчальної дисципліни «Біологія» в 6 класі закладів загальної середньої освіти. В даній роботі зроблено спробу розробити перелік запитань та завдань, які може використати вчитель під час виконання лабораторних робіт та дослідницьких практикумів. Мета даної статті полягає у вивченні можливостей використання навчального матеріалу уроків з практичною складовою в 6 класі з метою реалізації наскрізної змістовної лінії «Екологічна безпека та сталий розвиток». Зафіксовано, що основна мета проведення лабораторних робіт, це розвиток в учнів умінь спостерігати за біологічними об'єктами, описувати, виділяти головні ознаки, визначати значення живих організмів для нормального існування природних екосистем. Обґрунтовано необхідність під час уроку моделювання життєвих практичних ситуацій, розв'язання яких потребує формулювання учнями своїх ціннісних ставлень до різноманітних екологічних проблем. Встановлено, що проголошення учнями власних суджень з таких тем забезпечує формування їх світоглядної орієнтації. Запропоновано низку додаткових питань на уроках з біології в 6 класі з практичною складовою, спроба розв'язання яких також забезпечує усвідомлення учнями необхідності брати участь у вирішенні питань збереження довкілля. Учні здійснюють оцінку наслідків діяльності людини по відношенню до середовища свого існування та беруть участь у пошуку більш раціональних і збалансованих варіантів її здійснення. Таким чином реалізація наскрізної змістовної лінії «Екологічна безпека та сталий розвиток» в ході проведення лабораторних досліджень на уроках біології в 6 класі загальноосвітніх навчальних закладів передбачає не зміну навчального змісту, а лише певне трактування його з боку вчителя.

Ключові слова: біологія, наскрізна змістовна лінія, лабораторне дослідження, еко-

логічна свідомість, інтеграція навчального змісту.

The article describes approaches to the implementation of the cross-cutting content line "Environmental Safety and Sustainable Development" during the laboratory research while the study of the topic "Plants" in the course of the discipline "Biology" in the 6th grade of general education institutions. This paper attempts to develop a list of questions and tasks that can be used by teachers during laboratory classes and research workshops. The purpose of this article is to study the possibilities of using the educational material of lessons with a practical component in the 6th grade in order to implement the cross-cutting content line "Environmental Safety and Sustainable Development". It is noted that the main goal of laboratory work is to develop students' ability to observe biological objects, describe them, identify the main features, and determine the importance of living organisms for the normal existence of natural ecosystems. The necessity of modelling practical life situations during the lesson, the solution of which requires students to formulate their value attitudes to various environmental problems, is substantiated. It has been defined that declaration of students' own judgements on such topics ensures the formation of their worldview orientation. A number of additional questions with a practical component are proposed for 6th grade biology lessons. The attempt to solve such questions also ensures that students are aware of the need to participate in solving environmental issues. Students assess the consequences of human activity in relation to the environment and participate in the search for more rational and balanced options for it. Thus, the implementation of the cross-cutting content line "Environmental Safety and Sustainable Development" in the course of laboratory research in biology lessons in the 6th grade of secondary schools does not involve a change in the educational content, but only a certain interpretation of it by the teacher.

Key words: biology, cross-cutting content line, laboratory research, environmental consciousness, integration of educational content.

УДК 371.321.1:57
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.1>

Москаленко М.П.,
канд. біол. наук,
доцент кафедри біології та методики
навчання біології
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

Міроньць Л.П.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри біології та методики
навчання біології
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Останні декілька років освітній процес в загальноосвітніх навчальних закладах нашої держави здійснюється з урахуванням компетентнісного підходу. Наскрізні змістові лінії корелюються з ключовими компетентностями та є засобом інтеграції навчального змісту самих різних предметів шкільного курсу.

Згідно ст. 50 закону України «Про охорону навколишнього природного середовища» екологічна безпека – це такий стан навколишнього середовища, коли гарантується запобігання погіршення екологічної ситуації та здоров'я людини [3]. Наведене визначення є фактично соціальною ідеєю, програмою взаємовідносин суспільства та природи. Ефективна її реалізація можлива тільки

тоді, коли подібні ідеї стають значущими особисто для кожного члена суспільства. Так як якості особистості формуються в молодому віці, то роль освіти у формуванні світогляду майбутніх повноцінних членів суспільства стає зрозумілою та очевидною. Саме тому в шкільній програмі існують декілька наскрізних змістовних ліній, в тому числі «Екологічна безпека та сталий розвиток». Вони спільні для всіх навчальних предметів і є інструментом для інтеграції їх навчального змісту. Незважаючи на такий загальний наскрізний характер змістовних ліній, роль біологічної освіти у формуванні екологічної свідомості має бути, на нашу думку, провідною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ми розглянемо можливості реалізації наскрізної змістовної лінії «Екологічна безпека та сталий розвиток» під час вивчення біології в 6 класі. Треба зазначити, що до цієї проблематики під час викладання біології та природничих дисциплін у загальноосвітніх навчальних закладах в останні роки зверталось декілька авторів [2, с. 9; 4, с. 10; 5, с. 16; 6, с. 33]. Але більшість із них мають загальний методологічний характер і не пропонують шляхи реалізації різних наскрізних ліній під час вивчення конкретних тем шкільної програми з біології.

Згідно шкільної навчальної програми з біології учнів 6 класів необхідно орієнтувати на «формування готовності до оцінки наслідків діяльності людини щодо природного середовища; застосування знань у справі охорони природи; оцінку значення рослин для існування життя на планеті Земля; оцінку значення рослин, грибів та лишайників у біосфері» [1].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Зважаючи на вказані вище дослідження, питання реалізації наскрізних змістовних ліній під час вивчення тем навчальної програми предмету «Біологія» для закладів загальної середньої освіти залишається, на нашу думку, недостатньо дослідженим.

Мета статті полягає у вивченні можливостей реалізації наскрізної змістовної лінії «Екологічна безпека та сталий розвиток» під час проведення лабораторних досліджень в ході вивчення теми «Рослини» на уроках біології в 6 класі загальноосвітніх навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Ми вважаємо, що найбільше таких можливостей під час вивчення біології в 6 класі дають форми роботи з практичною складовою (лабораторні та практичні роботи, демонстраційні досліди). Всі ці форми передбачають використання натуральних об'єктів, гербарних зразків, колекцій, постійних препаратів тощо. Тільки один цей момент сприятиме усвідомленню значення цілих організмів та їх окремих органів у природних екосистемах. Адже розуміння суті біологічних процесів та функцій окремих органів

і тканин організмів лежить в основі відповідального ставлення учнів до біологічних об'єктів, які їх оточують. Окрім цього мета такої діяльності – розвиток в учнів уміння спостерігати, описувати, виділяти істотні ознаки біологічних об'єктів, робити висновки; формування навичок користування мікроскопом, розв'язування пізнавальних біологічних завдань тощо. Якщо така мета досягається, набуті уміння можна буде застосовувати все життя по відношенню до нових невідомих організмів. Це дозволить дітям більш об'ємно сприймати біологічне різноманіття і розуміти значення кожного з його компонентів.

Також проведення лабораторних досліджень супроводжується бесідою та завданнями, які дозволять вчителю змодельовати життєві ситуації, розв'язання яких потребує декларацію учнями елементів оцінок таких проблем. Саме спонукання учнів до проявів власного ставлення до природних об'єктів та всього, що з ними відбувається під дією екологічних та антропогенних факторів є зародженням відповідального відношення до свого природного середовища.

Наприклад, під час лабораторної роботи «Будова бруньки» діти знайомляться з різними видами бруньок та їх значенням в житті рослини. Вчитель моделює ситуацію з пошкодженням бруньок різного виду і пропонує учням зробити оцінку втрати рослиною того чи іншого виду бруньок. Чим це загрожує рослині? Діти, на підставі вже отриманих знань, визначають можливі наслідки для рослини втрати квіткових чи вегетативних бруньок. Наступний крок від учителя, це надати готові варіанти причин пошкодження бруньок: від морозу чи діяльності людини (несвоєчасна обробка неякісними хімікатами тощо) і запропонувати зробити власну оцінку тієї чи іншої ситуації. Діти висловлюють з цього приводу власне оціночне судження. Так на простих моделях забезпечуються перші кроки до формування світоглядних орієнтацій учня, що визначають його поведінку в життєвих ситуаціях.

Наступна програмна лабораторна робота «Видозміни пагона». Під час цієї роботи учні вчаться знаходити в різних органах рослин ознаки, які точно вказують приналежність до надземної чи підземної її частини. Для реалізації наскрізної змістовної лінії «Екологічна безпека та сталий розвиток» на уроці доцільно використати нові знання про підземні видозміни пагону. Основна ознака таких видозмін – це наявність у цибулини, бульби чи кореневища бруньок, значення яких у житті рослин вже відоме учням. Вчитель пропонує передбачити наслідки для рослин з такими видозмінами органів меліорації, оранки чи іншої діяльності людини на місці цілинних, незайманих земель. Використовуючи вже наявні, після проведення лабораторної роботи знання, учні роблять

висновок про можливу суцільну загибель рослин з підземними видозміненими пагонами. В якості домашнього завдання потрібно навести приклади іншої діяльності людини, яка може привести до зникнення таких видів рослин. Таке спілкування з вчителем та відповідні завдання сприятимуть формуванню в учнів соціальної свідомості, на що націлена змістовна лінія «Екологічна безпека та сталий розвиток».

На наступному уроці, перевіряючи домашнє завдання, доцільно його ускладнити та запропонувати учням зберегти рослини, але залишитись без нових доріг, сільськогосподарської продукції чи аеродромів. Таким підходом моделюється проблемна ситуація зіткнення потреб рослин з потребами людини у життєвих благах. Учні пропонують свої варіанти її розв'язання, чим досягається усвідомлення ними необхідності брати участь у вирішенні питань збереження довкілля й розвитку суспільства, на що і націлює наскрізна змістовна лінія, шляхи реалізації якої на уроках біології в 6 класі ми обговорюємо [1].

Лабораторне дослідження «Будова коренеплоду (на прикладі моркви)» присвячене вивченню вже видозміни кореня, тому дане лабораторне дослідження пропонується проводити під час вивчення теми «Різноманітність і видозміни вегетативних органів». В ході роботи відбувається знайомство учнів з варіантами видозмін кореня. Головна ідея такого виду лабораторного дослідження полягає у ілюстрації анатомічних особливостей коренеплодів, пов'язаних з їх основною функцією запасання органічних речовин цукрової природи та вітамінів. Як використати матеріал даного уроку для проведення в життя однієї з наскрізних змістовних ліній, передбачених шкільною програмою?

Одне із завдань вивчення біології в 6 класі, це «формування готовності до оцінки наслідків діяльності людини щодо природного середовища». Виконання такого завдання можливе під час реалізації наскрізної змістовної лінії «Екологічна безпека та сталий розвиток» в ході виконання зазначеної лабораторної роботи. Для цього, на нашу думку, у вчителя повинен існувати набір таких завдань та питань, відповіді на які дозволять учням проявити своє відношення до тієї чи іншої проблеми взаємовідносин людини та її середовища існування. У випадку лабораторної роботи «Будова коренеплоду (на прикладі моркви)» доцільно дати завдання спрогнозувати зміни в ґрунті, зокрема його родючості, які відбуваються під час вирощування коренеплодів (морква, буряк тощо). Життєвий досвід навіть учнів 6 класу підкаже їм, що такі великі соковиті коренеплоди будуть суттєво знижувати родючість ґрунту. Це вже констатація у свідомості дітей проблеми сільськогосподарського виробництва. Таке виробництво у часі не може стати кінцевим, не може припинитися зовсім, отже

ми поставили перед учнями проблему сталого сільськогосподарського виробництва, що є частиною сталого розвитку суспільства. Наступний крок після фіксування проблеми, спроба разом з учнями знайти шляхи її розв'язання у екстенсивному або інтенсивному варіантах ведення сільськогосподарського виробництва. Таким чином учні здійснюють не лише оцінку наслідків діяльності людини по відношенню до середовища, а й, що більш важливе, беруть участь у пошуку шляхів її розв'язання. А це і є реалізація змістовної лінії «Екологічна безпека та сталий розвиток».

Лабораторна робота «Будова квітки» є достатньо складною для учнів 6 класів через змістовне наповнення. Під час її виконання діти знайомляться не лише з елементами анатомії та морфології рослин, а й фізіологічними процесами фотоперіодизму, запилення, статевого розмноження у квіткових рослин та участі в них різноманітних факторів середовища: світла, температури, руху повітря, наявності комах тощо. Розгляд цих явищ дає нові можливості для реалізації наскрізної змістовної лінії «Екологічна безпека та сталий розвиток». Необхідно продумати завдання, пов'язані з життєвими ситуаціями та такі, що містять елементи ціннісних ставлень учнів до окресленої проблеми. Для цього можна використати нові знання про ентомофільні рослини, які запилюються комахами. По закінченню лабораторної роботи вчитель пропонує учням дати оцінку повної або часткової втрати популяції комах для існування ентомофільних рослин. При цьому загибель комах моделюється як наслідок масового використання інсектицидів для боротьби із шкідниками різних сільськогосподарських культур. Оцінка учнями такої ситуації та пошук можливого її розв'язання разом з вчителем і є формуванням екологічної свідомості. Адже шляхи розв'язання такої екологічної проблеми лежать у сфері виробничої практики існування людства.

Виконання лабораторної роботи «Будова квітки» дає можливість зробити кроки в напрямку формування не лише практичного, раціонального сприйняття учнями різноманітних проблемних екологічних ситуацій. Не менш важливим, на нашу думку, є формування естетичних цінностей у майбутнього покоління. Вчителі часто опускають цю складову через гонитву за виконанням навчальної програми в умовах дефіциту годин, особливо рівня «стандарт». А квітка завжди була символом краси, кохання, духовного наповнення емоційної сфери людини. Суспільство не може існувати без таких цінностей. Тому, в якості оформлення результатів лабораторної роботи «Будова квітки», можна запропонувати нетрадиційні домашні завдання. Наприклад знайти та засушити для гербарію улюблену квітку мамі, сестри чи бабусі, знайти вірші про ці квіти тощо. Адже одна із компетентностей

у компетентністному потенціалі навчального предмету «Біологія» у 6 класі визначена як «обізнаність і самовираження у сфері культури». А це необхідність формування умінь використовувати природні матеріали та засоби для втілення художніх ідей, розуміння гармонійної взаємодії людини і природи. В тому ж розділі шкільної програма присутні рекомендації використовувати в якості навчальних ресурсів поезію як ілюстрацію до вивчення явищ і процесів природи [1].

Можливо такий акцент під час виконання лабораторної роботи «Будова квітки» не лежить в руслі традиційної реалізації наскрізної змістовної лінії «Екологічна безпека та сталий розвиток», але безперечно сприятиме їй.

Лабораторне дослідження «Будова насінини» пропонується проводити під час вивчення теми «Насінина. Плід, поширення плодів», після вивчення будови квітки. В ході роботи відбувається знайомство учнів з будовою насінини одна- та дводольних рослин. Перед виконанням лабораторної роботи доцільно провести бесіду, в ході якої з'ясувати значення такого органу рослини, як насінина. Фактично це орган розмноження із великим запасом речовин, що поєднує його з іншими органами, які виконують функцію запасу речовин. Для реалізації наскрізної змістовної лінії «Екологічна безпека та сталий розвиток» під час даної лабораторної роботи вчителю доцільно поставити перед учнями питання, пов'язане з проблемою родючості ґрунту. Яким буде запас речовин у насінині рослини, що виросла на бідних ґрунтах з низькими показниками родючості? Відповідь проста – мінімальний запас. Логічно витікає наступне питання: які виростуть рослини із такого неповноцінного насіння, та чи виростуть взагалі? Що буде з продовольством для людства у такому випадку? Моделювання таких проблем з боку вчителя підштовхує учнів до формулювання свого відношення до бездумного беззастережного використання земель сільськогосподарського призначення. І, отже, до формування в учнів початкової соціальної активності.

Наскрізні змістовні лінії є спільними для більшості розділів даного навчального предмету в 6 класі. Лабораторне дослідження «Будова і різноманітність плодів» також доречно проводити в ході вивчення теми «Насінина. Плід, поширення плодів». Під час виконання даної роботи відбувається знайомство учнів з будовою плодів та їх різноманітністю. Перед виконанням дослідження доцільно провести бесіду, в ході якої з'ясувати значення такого органу рослини, як плід. А це захисна функція, запасання речовин та поширення даного виду рослин за допомогою соковитих та сухих плодів. Набір функцій великий, відповідно і велике значення плодів. Потрібно лише знайти спосіб використати їх як засіб інтеграції навчального

змісту. Дана лабораторна робота надає можливості включення відомих дітям біологічних фактів участі тварин в розповсюдженні плодів у інтеграцію зоологічних і ботанічних знань. Вчитель пропонує учням навести відомі їм приклади зоохорії із визначенням видоспецифічних пар плід-тварина. Це можна зробити у вигляді конкурсу, де перемагає той, хто назве найбільше прикладів такої взаємодії. Так можна підкреслити зв'язки окремих компонентів екосистеми, які забезпечують її стійкість. А стійкість екосистеми визначається чисельними зв'язками між представниками різних трофічних рівнів та групами організмів. Будь які спроби сформулювати в учнів усвідомлення цього факту будуть корисними. Це шлях до появи оціночної думки про значення рослин, грибів, тварин та інших організмів у сталому існуванні екосистеми. Що, в свою чергу, відповідає завданням реалізації наскрізної змістовної лінії «Екологічна безпека та сталий розвиток». Ніякий сталий розвиток в біологічному розумінні цього явища неможливий без сталих природних екосистем.

Окреме місце в вивченні біології в 6 класі займає дослідницький практикум. Дослідницький практикум входить до практичної складової програми курсу біології в 6 класі та передбачає самостійну (або з допомогою дорослих) роботу учнів у позаурочний час. Мета практикуму – набуття особистого досвіду дослідницької діяльності у процесі розв'язання пізнавальних завдань.

Виконання дослідницького практикуму, на відміну від практичних, лабораторних робіт та демонстраційних дослідів, передбачає великий обсяг самостійної роботи учнів без нагляду вчителя. За підсумками дослідницького практикуму учні повинні:

- уміти планувати дослід, виходячи з набутих теоретичних знань;
- оволодіти методикою постановки дослідів з обраної тематики;
- вміти підводити підсумки результатів дослідів та оформляти їх відповідним чином.

Більша самостійна робота учнів із природними об'єктами передбачає більше можливостей з реалізації наскрізних змістовних ліній. Практично всі досліді в такому практикумі побудовані на моделюванні фізіологічних процесів рослин в умовах, які визначає дослідник. Фактично це дослідження впливу екологічних факторів та ріст і розвиток рослин. Так здійснення дослідів на тему «Транспорт речовин по рослині» передбачає контроль і фіксацію дослідником факту переміщення речовин рослиною в обох напрямках. Сама участь у проєкті та підведення підсумків сприяє усвідомлення в учнів факту нерозривного зв'язку ґрунту, як джерела мінеральних речовин з організмом рослини. Більшість учнів сприймають даний зв'язок однобічно, як використання рослиною ґрунту для своїх потреб. На нашу думку під час формулювання

завдань практикуму перед учнями потрібно задати параметри досліду, які будуть підкреслювати зворотній вплив рослин на ґрун. Для цього можна поставити два варіанти досліду: на ґрунті з шаром рослинного опаду та, наприклад, супіском. Тривалість життя рослин в кожному з варіантів доведе учням важливість рослин для формування повноцінного ґрунту. Після ліквідації досліду учні дають оцінку результатам, тим самим формують своє ставлення до ролі кожного елементу екосистеми для її повноцінного існування. Презентації та доповіді отриманих результатів перед однокласниками тільки закріплюють усвідомлення ролі рослин в екосистемі.

Ще більші можливості для вар'ювання умов експерименту надає дослідницький практикум «Дослідження умов проростання насіння». Такі завдання пов'язані з різними екологічними ситуаціями та містять елементи ціннісних ставлень учнів. Щоб стимулювати формування ставлення до кожного із екологічних чинників, щодо їх ролі в житті рослини необхідно спланувати проведення підсумків досліду саме в оціночному ключі щодо кожного із факторів проростання насіння.

Окрім цього, практична складова лабораторних робіт та дослідницьких практикумів забезпечує не просто споглядання, а практику вимірів параметрів рослин, проведення фенологічних спостережень тощо. Це формує в учнів уміння порівнювати за вказаними ознаками фізіологічні процеси; встановлювати біологічне значення суцвіть, плодів; аналізувати значення фотосинтезу, живлення, випаровування в житті рослин; описувати ріст і розвиток рослин; розпізнавати клітини, тканини та органи рослин. Також практична діяльність формує певне ставлення: учень усвідомлює, що рослина – цілісний організм; оцінює значення живлення рослин; висловлює судження про те, що видозміни органів рослин, різні способи запилення, поширення плодів мають пристосувальний характер; робить висновок про фотосинтез, як про характерну особливість рослин тощо [1]. Це і є реалізація наскрізної змістовної лінії «Екологічна безпека та сталий

розвиток», формування в учнів соціальної активності, відповідальності та екологічної свідомості, готовності брати участь у вирішенні питань збереження довкілля й розвитку суспільства, усвідомлення важливості сталого розвитку для майбутніх поколінь [1].

Висновки. Як бачимо, реалізація змістовної лінії під час викладання біології у закладах загальної середньої освіти передбачає не внесення змін у навчальний матеріал предмету, а лише його певне трактування. Маємо надію, що запропоновані нами акценти під час проведення лабораторних робіт та дослідницького практикуму у 6 класі будуть корисними у роботі вчителя біології. Подальші дослідження можуть лежати в площині пошуку нових шляхів реалізації наскрізних змістовних ліній під час проведення уроків із практичною складовою під час вивчення інших тем шкільної програми з біології.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Біологія 6–9 класи. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/.../navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення: 15.08.2023).
2. Величко Л. Наскрізнi змістові лінії в курсі хімії основної школи. «Підприємливість та фінансова грамотність». *Біологія і хімія в рідній школі*. Київ, 2018. № 2. С. 8-11.
3. Закон України «Про охорону навколишнього природного середовища». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1264-12#Text> (дата звернення: 10.08.2023).
4. Коршевнюк Т. Наскрізнi змістові лінії в курсі біології основної школи: «Громадянська відповідальність». *Біологія і хімія в рідній школі*. 2018. № 3. С. 9-12.
5. Матяш Н. Реалізація наскрізної змістової лінії «Екологічна безпека і сталий розвиток у навчанні біології». *Біологія і хімія в рідній школі*. 2018. № 6. С. 15-19.
6. Нетрибійчук О. Наскрізнi змістові лінії в курсі основної школи. «Здоров'я і безпека». *Біологія і хімія в рідній школі*. 2018. № 5. С. 32-36.

РОЛЬ І МІСЦЕ ТЕМИ «ПОКАЗНИКОВІ РІВНЯННЯ» У ФОРМУВАННІ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

THE ROLE AND PLACE OF THE TOPIC "EXPONENT EQUATIONS" IN THE FORMATION OF THE MATHEMATICAL COMPETENCE OF STUDENTS OF SENIOR CLASSES

Стаття присвячена дослідженню впливу теми «Показникові рівняння» на формування математичних компетентностей учнів старших класів. В ході дослідження було виокремлено місце даної теми в навчальних програмах математики різних рівнів. Також, показано зв'язок теми з темами, які входять в навчальні програми середньої школи.

Для аналізу процесу формування математичних компетентностей вході розв'язування показникових рівнянь було розглянуто приклади різних рівнів складності. Всі приклади вибрані з підручників з математики та належать до різних рівнів складності. Для найпростіших прикладів продемонстровано спосіб застосування теоретичного матеріалу для обґрунтування міркувань та основних кроків. Завдання цього типу формують в учнів процедурну компетентність. Ряд прикладів підібрані таким чином, щоб їх розв'язування потребувало застосування алгоритмів розв'язування рівнянь інших видів. Зокрема, тригонометричних та ірраціональних рівнянь. Навички переходу між темами в ході вирішення завдання якісно впливають на формування процедурної та методологічної компетентностей.

Продемонстровані способи розв'язування показникових рівнянь з параметром. Показано, що розв'язування завдань такого типу потребує від учнів володіння не тільки алгоритмами розв'язування рівнянь окремих типів, а й наявності цілісної системи базового математичного апарату. Сюди належать знання про властивості основних функцій, розуміння поняття параметру, вміння нестандартно застосовувати теорему та правила. Показано, що досвід розв'язування показникових рівнянь з параметром забезпечує формування логічної та дослідницької компетентностей.

Таким чином, в ході дослідження продемонстровано важливу роль теми «Показникові рівняння» в шкільному курсі математики та її значного впливу на формування математичних компетентностей в учнів старших класів.

Ключові слова: математична компетентність, методика навчання, показникові рівняння, рівняння з параметрами, методи

розв'язування рівнянь, навчальна програма з математики.

The article is devoted to the study of the influence of the topic "Exponent equations" on the formation of mathematical competences of high school students. In the course of the study, the place of this topic in mathematics curricula of various levels was highlighted. Also, the connection of the topic with topics that are included in secondary school curricula is shown.

To analyze the process of formation of mathematical competences in the solution of indicator equations, examples of different levels of complexity were considered. All examples are selected from mathematics textbooks and belong to different levels of difficulty. For the simplest examples, the method of applying the theoretical material to substantiate the reasoning and basic steps is demonstrated. Tasks of this type form students' procedural competence. A number of examples are selected in such a way that their solution requires the use of algorithms for solving equations of other types. In particular, trigonometric and irrational equations. The skills of transition between topics in the course of solving a task have a qualitative effect on the formation of procedural and methodological competences. Methods of solving exponential equations with a parameter are demonstrated. It is shown that solving tasks of this type requires students not only to master algorithms for solving equations of individual types, but also to have a complete system of basic mathematical apparatus. This includes knowledge about the properties of basic functions, understanding the concept of a parameter, and the ability to apply theorems and rules in a non-standard way. It is shown that the experience of solving exponential equations with a parameter ensures the formation of logical and research competences.

Thus, in the course of the study, the important role of the topic "Exponent equations" in the school mathematics course and its significant influence on the formation of mathematical competences in high school students was demonstrated.

Key words: mathematical competence, teaching method, exponential equations, equations with parameters, methods of solving equations, curriculum in mathematics.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.2>

Мулеса О.Ю.,

докт. тех. наук,
професор кафедри програмного забезпечення систем
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»

Імре Ю.Ю.,

ст. викладач кафедри фізико-математичних дисциплін
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»

Кенгерц С.С.,

ст. викладач кафедри фізико-математичних дисциплін
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»

Неце А.Е.,

асистент кафедри фізико-математичних дисциплін
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»

Постановка проблеми. Показникова функція широко використовується при побудові моделей для фізичних, хімічних та інших процесів і явищ. Розв'язання багатьох технічних задач зводиться до знаходження розв'язку показникового рівняння або системи рівнянь. В шкільному курсі математики показникові рівняння та нерівності належать до програм 11 класу [1–3]. Саме на показниковій функції акцентують увагу розробники навчальних програм. В залежності від рівня вивчення математики в старшій школі, змінюється кількість годин,

виділених на дану тему, а також глибина та обсяг досліджуваного матеріалу: від базових показникових рівнянь до показникових рівнянь з параметрами. Проте, в кожному з випадків, при вивченні даної теми, відбувається систематизація та узагальнення знань, опанованих в попередніх роках та отримують подальший розвиток процедурна, логічна, дослідницька та методологічна компетентності [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Існує ряд посібників для вчителів та учнів,

присвячених проблемі формуванню математичних компетентностей в учнів [5–7]. Так, в [7] відзначено, що у процесі пізнання математичних об'єктів формуються розумові й практичні уміння. Прості уміння трансформуються у навички діяльності. Відмічено, що важливим є розроблення методик оволодіння учнями складовими математичної компетентності [7]. У [5] досліджено, що зміст математичної компетентності складають процедурна, логічна, технологічна, дослідницька та методологічна компетентності. [6] присвячена обґрунтуванню впливу компетентнісно зорієнтованих задач на формування математичної компетентності.

Наступну групу досліджень утворюють роботи, присвячені способам розв'язання показникових рівнянь [8–10]. Всі вони містять теоретичні викладки за досліджуваною тематикою, а також розв'язки окремих рівнянь. Публікації такого роду є актуальними та важливими як для вчителів математики, так і для учнів. Проте, зважаючи на велику кількість способів розв'язування показникових рівнянь, особливо підвищеного рівня складності, актуальним є проведення подальших досліджень з методики їх навчання.

Формулювання цілей статті. Проілюструвати методику розв'язання показникових рівнянь, що ґрунтується на встановленні логічних та наслідкових зв'язків між різними, раніше вивченими, темами для розвитку математичної компетентності учнів старшої школи.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до навчальних програм з математики, темі «Показникові рівняння» передують теми «Степінь з довільним дійсним показником. Показникова функція» в профільному рівні [11] та «Показникова функція та її властивості» на рівні стандарту [12]. Під час вивчення вказаних тем учні ознайомлюються з показниковою функцією, її основними властивостями та прикладами фізичних процесів, які описуються за допомогою неї. Такий взаємозв'язок між предметами забезпечує становлення стійкої мотивації учнів до вивчення предмету.

При розв'язуванні показникових рівнянь, як і при спрощенні виразів з показниками, учні спираються на навчальний матеріал 7-го класу теми «Степінь з натуральним показником» та «Властивості степеня з натуральним показником» [13], 8-го класу – «Степінь із цілим від'ємним показником» та «Властивості степеня із цілим показником» [14], 10-го класу – «Означення та властивості степеня з раціональним показником» [15] тощо. Цей матеріал, серед інших, включає у себе такі теореми [13]:

Теорема 1. Для будь-якого числа a та будь-яких натуральних чисел m і n є справедливою рівність $a^m a^n = a^{m+n}$.

Теорема 2. Для будь-якого числа $a \neq 0$ та будь-яких натуральних чисел m і n таких, що $m > n$, є справедливою рівність $a^m : a^n = a^{m-n}$.

Теорема 3. Для будь-якого числа a та будь-яких натуральних чисел m і n є справедливою рівність $(a^m)^n = a^{mn}$.

Теорема 4. Для будь-яких чисел a і b та будь-якого натурального числа n є справедливою рівність $(ab)^n = a^n b^n$.

Найпростіші показникові рівняння розв'язуються на основі теореми та наслідку з неї [12]:

Теорема 5. При $a > 0$ і $a \neq 1$ рівність $a^{x_1} = a^{x_2}$ виконується тоді й тільки тоді, коли $x_1 = x_2$.

Наслідок. Якщо $a > 0$ і $a \neq 1$, то рівняння $a^{f(x)} = a^{g(x)}$ рівносильне рівнянню $f(x) = g(x)$.

Також, для розв'язування показникових рівнянь підвищеної складності учням необхідно пригадати властивості показникової функції та інших елементарних функцій.

Основні властивості показникової функції, які часто використовують при розв'язуванні показникових рівнянь є такі:

1. $a^x > 0, x \in (-\infty; +\infty)$;
2. Якщо $a > 1$, то $y = a^x$ зростає, якщо $0 < a < 1$, то $y = a^x$ спадає.

Графіки показникової функції при різних основах є такими [16]:

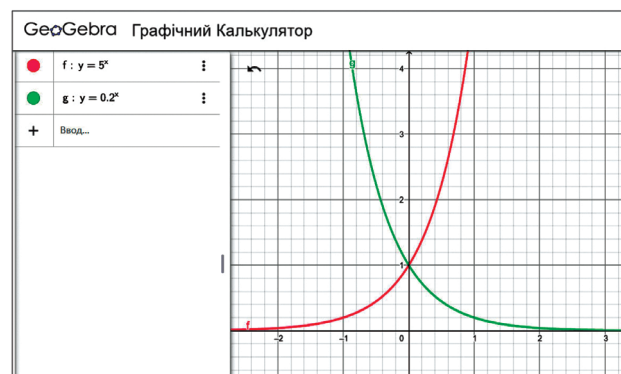


Рис. 1. Графіки показникової функції

Наведемо приклади найпростіших показникових рівнянь [11].

Приклад 1. Розв'язати рівняння: $36^x = \left(\frac{1}{216}\right)^{2-x}$.

Розв'язання: знайдемо розв'язок рівняння, скориставшись властивостями степеня з раціональним показником:

$$(6^2)^x = (6^{-3})^{2-x} \Rightarrow 6^{2x} = 6^{-3(2-x)}$$

Далі, за наслідком з теореми 5 отримуємо: $2x = -3(2-x), x = 6$.

Відповідь: $x = 6$.

Приклад 2. Розв'язати рівняння: $3^{x+2} + 3^x = 30$.

Розв'язання: скористаємося властивостями степеня та винесемо спільний множник за дужки: $3^x \cdot 3^2 + 3^x = 30 \Rightarrow 3^x(9+1) = 30 \Rightarrow 3^x = 3 \Rightarrow x = 1$.

Відповідь: $x = 1$.

Більш складні рівняння цього типу можуть бути такими [11].

Приклад 3. Розв'язати рівняння:
 $0,25 \cdot 2^{x^2} = \sqrt[3]{0,25 \cdot 4^{2x}}$.

Розв'язання: аналогічно до попередніх прикладів, перетворимо ліву і праву частини рівняння:

$$2^{-2} \cdot 2^{x^2} = (2^{-2} \cdot 2^{4x})^{\frac{1}{3}} \Rightarrow 2^{-2+x^2} = 2^{\frac{-2+4x}{3}} \Rightarrow$$

$$-2+x^2 = \frac{-2+4x}{3}.$$

Отримане квадратне рівняння має такі розв'язки: $x_1 = -\frac{2}{3}$, $x_2 = 2$.

Відповідь: $x_1 = -\frac{2}{3}$, $x_2 = 2$.

Приклад 4. Розв'язати рівняння: $4 \cdot 2^{\cos x} = \sqrt{8}$.

Розв'язання: за властивістю степеня і наслідку з теореми 5 маємо: $2^2 \cdot 2^{\cos x} = 2^{\frac{3}{2}} \Rightarrow 2 + \cos x = \frac{3}{2}$. Зробивши перетворення лівої і правої частини, отримаємо тригонометричне рівняння $\cos x = -0,5$. Розв'язки цього рівняння є такими:

$$x = \pm \frac{2\pi}{3} + 2\pi k, k \in Z.$$

Відповідь: $x = \pm \frac{2\pi}{3} + 2\pi k, k \in Z$.

Наступну групу показникових рівнянь, які доцільно розглядати, є рівняння, які введенням заміни зводяться до квадратних [11].

Приклад 5. Розв'язати рівняння:
 $2^{2x+1} - 5 \cdot 2^x + 2 = 0$.

Розв'язання: Введемо заміну $t = 2^x$, тоді після перетворень рівняння матиме вид $2t^2 - 5t + 2 = 0$. Коренями даного рівняння є $t_1 = \frac{1}{2}$, $t_2 = 2$. Повертаємось до заміни і розв'язуємо показникові рівняння: $2^x = \frac{1}{2} \Rightarrow x = -1$; $2^x = 2 \Rightarrow x = 1$.

Відповідь: $x = 1, x = -1$.

Приклад 6. Розв'язати рівняння: $4^{\cos 2x} + 4^{\cos^2 x} = 3$.

Розв'язання: для зведення рівняння до квадратного скористаємось формулою для пониження степеня косинуса: $\cos^2 x = \frac{1 + \cos 2x}{2}$.

Після перетворень рівняння матиме вид:
 $4^{\cos 2x} + 2 \cdot 2^{\cos 2x} = 3$.

Введемо заміну: $t = 2^{\cos 2x}$, тоді рівняння матиме вид: $t^2 + 2t - 3 = 0$. Коренями даного рівняння є: $t_1 = 1$, $t_2 = -3$.

Повертаємось до заміни та розв'язуємо два показникові рівняння:

$$2^{\cos 2x} = 1 \Rightarrow \cos 2x = 0 \Rightarrow 2x = \frac{\pi}{2} + \pi k, k \in Z \Rightarrow x = \frac{\pi}{4} + \frac{\pi k}{2}, k \in Z;$$

$2^{\cos 2x} = -3$ – рівняння не має розв'язку.

Відповідь: $x = \frac{\pi}{4} + \frac{\pi k}{2}, k \in Z$.

Цікавими також є приклади у яких шляхом заміни змінної рівняння зводиться до дробово-раціонального [11].

Приклад 7. Розв'язати рівняння:
 $5^{\sqrt{x-2}} - 5^{1-\sqrt{x-2}} - 4 = 0$.

Розв'язання: скориставшись властивостями степеня та ввівши заміну $t = 5^{\sqrt{x-2}}$, отримаємо

наступне дробово-раціональне рівняння: $t - \frac{5}{t} - 4 = 0$. Звівши до спільного знаменника та врахувавши, що знаменник ніколи не буде рівним нулю, отримаємо таке квадратне рівняння: $t^2 - 4t - 5 = 0$. Коренями даного рівняння є такі: $t_1 = -1$, $t_2 = 5$. Повернемося до заміни і розв'яжемо два рівняння:

$5^{\sqrt{x-2}} = -1$ – рівняння не має розв'язків;

$5^{\sqrt{x-2}} = 5 \Rightarrow \sqrt{x-2} = 1 \Rightarrow x - 2 = 1 \Rightarrow x = 3$.

Відповідь: $x = 3$.

Розглянемо кілька показникових рівнянь з параметрами [11]:

Приклад 8. При яких значеннях параметра a рівняння $25^x + 5^{x+1} - a^2 + a + 6 = 0$ не має коренів?

Розв'язання: ввівши заміну $t = 5^x$, отримаємо таке квадратне рівняння: $t^2 + 5t - a^2 + a + 6 = 0$.

Враховуючи властивості квадратичної та показникової функцій, можна прийти до висновку, що початкове рівняння не матиме коренів у двох випадках:

Випадок 1. Якщо квадратне рівняння $t^2 + 5t - a^2 + a + 6 = 0$ не має коренів.

Випадок 2. Якщо корені квадратного рівняння – недодатні числа.

Для кожного з випадків запишемо умови та знайдемо відповідні значення параметра a .

Випадок 1. $D = 5^2 - 4 \cdot 1 \cdot (-a^2 + a + 6) < 0$. Розв'яжемо відповідну квадратну нерівність. Для цього відкриємо дужки і розкладемо тричлен на множники. Отримаємо нерівність $(2a-1)^2 < 0$. Таким чином, робимо висновок, що даний випадок неможливий.

Випадок 2. Умову на недодатність коренів запишемо за допомогою теореми Вієта та розв'яжемо відповідну систему нерівностей:

$$\begin{cases} t_1 + t_2 \leq 0, \\ t_1 \cdot t_2 \geq 0; \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} -5 < 0, \\ -a^2 + a + 6 \geq 0 \end{cases} \Rightarrow -(a+2)(a-3) \geq 0 \Rightarrow a \in [-2; 3].$$

Відповідь: $a \in [-2; 3]$.

Приклад 9. При яких значеннях параметра a рівняння $(a-1) \cdot 3^{2x} - (2a-1) \cdot 3^x - 1 = 0$ має два різних корені?

Розв'язання: зробимо заміну змінної $3^x = t$ і отримаємо квадратне рівняння $(a-1) \cdot t^2 - (2a-1) \cdot t - 1 = 0$. Очевидно, що випадок $a=1$ не задовольняє умову задачі.

Тоді, для того, щоб початкове рівняння мало два різні корені, необхідно врахувати властивості квадратичної та показникової функцій. А саме: дискримінант квадратного рівняння і обидва корені мають бути додатними. Аналітично це можна записати у вигляді системи нерівностей:

$$\begin{cases} a \neq 1, \\ D > 0, \\ t_1 \cdot t_2 > 0, \\ t_1 + t_2 > 0; \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} a \neq 1, \\ (2a-1)^2 - 4 \cdot (a-1) \cdot (-1) > 0, \\ \frac{2a-1}{a-1} > 0, \\ \frac{-1}{a-1} > 0; \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} 4a^2 - 3 > 0, \\ \frac{2a-1}{a-1} > 0, \\ a-1 < 0. \end{cases}$$

Розв'язком даної системи є інтервал $\left(-\infty; -\frac{\sqrt{3}}{2}\right)$.

Відповідь: $a \in \left(-\infty; -\frac{\sqrt{3}}{2}\right)$

Приклад 10. Знайти усі значення параметра a , при яких рівняння $(a-4) \cdot 9^x + (a+1) \cdot 3^x + 2a-1 = 0$ не має розв'язків.

Розв'язання: Розглянемо два випадки:

Випадок 1: $a = 4$. У цьому випадку, початкове рівняння набуває виду $5 \cdot 3^x + 7 = 0$. Легко переконалися що дане рівняння не має розв'язків.

Випадок 2: $a \neq 4$. Нехай $3^x = t$, тоді матимемо $(a-4) \cdot t^2 + (a+1) \cdot t + 2a-1 = 0$. Початкове рівняння не матиме розв'язків, якщо дане квадратне рівняння не матиме розв'язків або його корені будуть недодатними числами. Запишемо дану умову аналітично:

$$\left\{ \begin{array}{l} D < 0, \\ t_1 \leq 0, \\ t_2 \leq 0; \end{array} \right. \Rightarrow \left\{ \begin{array}{l} (a+1)^2 - 4 \cdot (a-4) \cdot (2a-1) < 0, \\ t_1 + t_2 \leq 0, \\ t_1 \cdot t_2 \geq 0; \end{array} \right. \Rightarrow$$

$$\left\{ \begin{array}{l} -7a^2 + 38a - 15 < 0, \\ -\frac{a+1}{a-4} \leq 0, \\ \frac{2a-1}{a-4} \geq 0; \end{array} \right. \Rightarrow \left\{ \begin{array}{l} a \in \left(-\infty; \frac{3}{7}\right) \cup (5; +\infty), \\ a \in (-\infty; -1] \cup (4; +\infty), \\ a \in \left(-\infty; \frac{1}{2}\right) \cup (4; +\infty). \end{array} \right.$$

Таким чином, враховуючи Випадок 1, можемо записати відповідь до задачі.

Відповідь: $a \in \left(-\infty; \frac{3}{7}\right) \cup [4; +\infty)$.

Приклад 11. При яких значеннях параметра a рівняння

$$(\sqrt{x} - a)(2^{2x} - 10 \cdot 2^x + 16) = 0$$

має два різних корені?

Розв'язання: При розв'язуванні даного рівняння слід звернути увагу на область допустимих значень функції $y = \sqrt{x}$. Таким чином, ми маємо перше обмеження: $x \geq 0$.

Далі розіб'ємо рівняння на два:

$$\left\{ \begin{array}{l} \sqrt{x} = a, \\ 2^{2x} - 10 \cdot 2^x + 16 = 0. \end{array} \right.$$

Пропонується почати розв'язування з другого рівняння, адже воно, шляхом введення заміни $2^x = t$ зводиться до квадратного рівняння: $t^2 - 10t + 16 = 0$. Коренями даного рівняння є $t_1 = 2$, $t_2 = 8$. Повернувшись до заміни, отримаємо: $x_1 = 1$, $x_2 = 3$.

Виконаємо наліз першого рівняння з сукупності рівнянь, в залежності від значень параметра a . Використовуючи властивості функції $y = \sqrt{x}$, розглянемо два випадки:

– якщо $a \geq 0$, то розв'язком рівняння $\sqrt{x} = a$ є $x = a^2$;

– якщо $a < 0$, то рівняння $\sqrt{x} = a$ не має розв'язків.

Повернемося до початкового завдання. Якщо задане в умові рівняння матиме тільки два різних корені, то очевидно, що це будуть значення $x_1 = 1$, $x_2 = 3$. Це можливо у тому випадку, коли рівняння $\sqrt{x} = a$ не має коренів (при $a < 0$) або коли його

корінь співпадає з одним із вже згаданих. Для того, щоб знайти ці значення параметра a , розв'яжемо два рівняння:

$$\begin{cases} a^2 = 1, \\ a \geq 0; \end{cases} \text{ та } \begin{cases} a^2 = 3, \\ a \geq 0. \end{cases}$$

Розв'язками цих рівнянь є такі значення: $a = 1$ та $a = \sqrt{3}$.

Відповідь: $a \in (-\infty; 0) \cup \{1; \sqrt{3}\}$.

Окрему групу рівнянь з параметрами утворюють рівняння, розв'язання яких опираються на властивості елементарних функцій. Розглянемо такі рівняння [11].

Приклад 12. Розв'язати рівняння: $2^x = 3 - x$.

Розв'язання: На першому етапі розв'язування даного рівняння легко помітити, що $x = 1$ є його коренем.

Далі, продовжуючи дослідження рівняння, варто згадати властивості функцій, які є лівою і правою частинами даного рівняння.

Функція $y = 2^x$ є показниковою функцією з основою більшою за 1. Таким чином, ця функція є зростаючою. В свою чергу, функція $y = 3 - x$ є лінійною функцією з кутовим коефіцієнтом $k = -1$. Ця функція є спадною.

З даних міркувань робимо висновки, що функції перетинаються тільки в одній точці і ця точка $(1; 2)$. Зобразимо це графічно, використовуючи графічний калькулятор GeoGebra (рис. 2) [16]:



Рис. 2. Графіки функцій до прикладу 12

Відповідь: $x = 1$

Приклад 13: Розв'язати рівняння $3^{x-2} = \frac{9}{x}$.

Розв'язання: Аналогічно, до попереднього прикладу, методом підбору можна переконалися, що $x = 3$ є коренем заданого рівняння.

Розглянемо дві функції: $y = 3^{x-2}$ та $y = \frac{9}{x}$. Перша функція є показниковою, з основою більшою за 1, а, отже, вона є зростаючою та завжди набуває додатних значень. Друга функція – обернена пропорційність, графіком якої є гіпербола з вітками в першій та третій координатних четвертях. В кожній з четвертей ця функція спадає.

Продовжуючи дослідження, відзначимо, що ці функції можуть перетнутися тільки в першій координатній четверті. Тому, рівняння має єдиний розв'язок. Зобразимо це графічно (рис. 3):

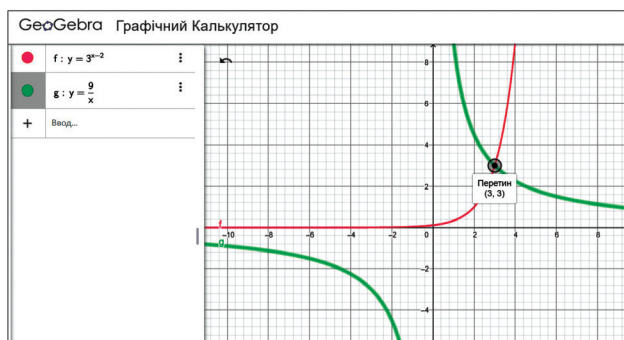


Рис. 3. Графіки функцій до прикладу 13

Відповідь: $x = 3$

Розглянуті приклади та підходи до їх розв'язання показують, що в процесі опанування теми «Показникові рівняння» в учнів продовжують формуватися математичні компетентності.

Процедурна компетентність:

– шляхом розв'язування достатньої кількості рівнянь кожного типу, учень вивчає та запам'ятовує відповідні алгоритми, які в подальшому може застосовувати як для показникових рівнянь, так і до задач, де ці рівняння мають місце;

– при розв'язуванні рівнянь, які зводяться до квадратних та дробово-раціональних учень навчається розпізнавати такі рівняння та розв'язувати їх вивченими раніше методами;

Логічна компетентність:

– при розв'язуванні задач з параметром учень аналізує властивості всіх функцій, які входять у відповідне рівняння та обґрунтовує логічні висновки щодо розв'язків задачі;

– в ході розв'язання рівнянь та виконання записів, учень набуває досвіду у використанні математичних та логічних символів на практиці.

Дослідницька компетентність формується при інтерпретації та систематизації отриманих результатів, наприклад, при розв'язуванні задач з параметрами.

Методологічна компетентність вдосконалюється при прийнятті рішень щодо вибору методу розв'язання заданого рівняння.

Таким чином, тема «Показникові рівняння» є важливою в процесі формування математичних компетентностей учнів старших класів загальноосвітніх шкіл.

Висновки і пропозиції. Виконавши аналіз різних типів показникових рівнянь, методів і прийомів їх розв'язання показав, що тема «Показникові рівняння» в програмі 11 класу загальноосвітніх шкіл займає вагоме місце та потребує ретельного вивчення. Теоретичні основи розв'язування показникових рівнянь складають різні розділи елементарної математики. Від рівня володіння даними розділами залежить ефективність і правильність розв'язання задач з показниковими рівняннями. В процесі вивчення даної теми учні мають змогу

продовжити формування власних математичних компетентностей.

Наступним етапом дослідження може бути вивчення прийомів розв'язування показникових нерівностей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Навчальна програма з математики (алгебра і початки аналізу та геометрія) для учнів 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Рівень стандарту

2. Навчальна програма з математики для учнів 10-11 класів (початок вивчення на поглибленому рівні з 8 класу) загальноосвітніх навчальних закладів. Профільний рівень

3. Навчальна програма з математики для учнів 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Профільний рівень

4. Сафонова І. Я. Формування математичної компетентності у старшокласників. Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. 2013. № 2. С. 397–402, (2), 397–402.

5. Головань М. Математична компетентність: сутність та структура. 2014.

6. Оопрієнко О. В. Компетентісно зорієнтовані задачі як засіб формування математичної компетентності учнів. *Початкова школа*. 2013. № 3 (525). С. 23–26.

7. Онопрієнко О. В. Предметна математична компетентність як дидактична категорія. *Початкова школа*. 2016.

8. Мазур О. К. Індивідуальна траєкторія підготовки до ЗНО. Показникові рівняння. 2012.

9. Томащук О. П., Репета В. К., Лещинський О. Л. Методика викладання теми «Розв'язування показникових рівнянь». 2019.

10. Васильєва Л. Я., Пархоменко О. Ю., Дармосюк В. М. Методика викладання математики. Показникова, логарифмічна функції (рівняння та нерівності). 2022.

11. Мерзляк А.Г., Номіровський Д. А., Полонський В. Б. та ін. «Алгебра і початки аналізу: проф. рівень»: підручник для 11 кл. закладів загальної середньої освіти. – Х.: Гімназія, 2019. – 352 с.

12. Мерзляк А.Г., Номіровський Д. А., Полонський В. Б. та ін. «Математика: алгебра і початки аналізу та геометрія, рівень стандарту»: підручник для 11 кл. закладів загальної середньої освіти. Х.: Гімназія, 2019, 208 с.

13. Мерзляк А.Г., Полонський В.Б., Якір М.С. «Алгебра»: підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закладів. Х: Гімназія, 2015. 256 с.

14. Мерзляк А.Г., Полонський В.Б., Якір М.С. «Алгебра»: підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закладів. Х: Гімназія, 2015. 240 с.

15. Мерзляк А.Г., Номіровський Д. А., Полонський В. Б., Якір М.С. «Математика: алгебра і початки аналізу та геометрія, рівень стандарту»: підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти. Х.: Гімназія, 2018, 256 с.

16. Графічний калькулятор GeoGebra. Режим доступу: <https://www.geogebra.org/>

КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНА МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАДАЧНОГО ПІДХОДУ ДО РОЗВИТКУ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

COMPUTER-ORIENTED METHOD OF IMPLEMENTING THE PROBLEM-BASED APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' MATHEMATICAL COMPETENCE

Із погляду теорії і практики освіти на часі дослідження, в яких студіюється природа математичної компетентності здобувачів освіти, науково переосмислюються методологічні засади, що забезпечують розвиток названої інтегральної характеристики якості особистості. До проблемного поля дослідження віднесено реалізацію задачного підходу до розвитку математичної компетентності як наукового підґрунтя для розроблення інноваційної методики навчання. Насправді дотепер недостатньо розроблено є методика реалізації задачного підходу до розвитку математичної компетентності здобувачів освіти в умовах комп'ютерної підтримки.

Мета роботи полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробленні та запровадженні комп'ютерно орієнтованої методики реалізації задачного підходу до розвитку математичної компетентності здобувачів освіти.

До теоретичних основ представлені роботи віднесено положення про задачний підхід до планування, організації, розвитку та діагностики компетентнісної навчально-математичної діяльності здобувачів освіти в умовах комп'ютерної підтримки; створення в комп'ютерно орієнтованому навчанні зон найближчого математичного розвитку здобувачів освіти; провідну роль теоретичних знань, обґрунтованість способів дії у комп'ютерно орієнтованому навчанні математики; використання комп'ютерного моделювання після того, як побудовано математичну модель; зорієнтованість на розуміння (осмислення) математичного матеріалу, створення графічних інтерпретацій математичних понять, відношень і тверджень (аксіом і теорем); дотримання психолого-педагогічних передумов розвитку математичної компетентності здобувачів освіти в комп'ютерно орієнтованому навчанні математики; створення інформаційно-комунікаційного середовища, що передбачає реалізацію в навчанні математики трисуб'єктної взаємодії: педагог ↔ здобувач освіти ↔ ІКТ.

Розроблена методика включає п'ять етапів: I етап – мотиваційний; II етап – математичного та комп'ютерного моделювання; III етап – навчального моделювання; IV етап – реалізації навчальної моделі; V етап – аналітичний і прогностичний. Визначена етапність передбачає проведення комп'ютерних навчальних експериментів, формулювання евристичних та алгоритмічних приписів, насправді забезпечує актуалізацію як зовнішніх вимірів математичної компетентності – змістово-теоретичного, процесуально-діяльного, референтно-комунікативного, так і внутрішніх її вимірів – ціннісно-мотиваційного, рефлексивно-оцінного, особистісно-психологічного.

Ключові слова: математична компетентність, задачний підхід, здобувачі

освіти, методика розвитку, комп'ютерна підтримка.

From the point of view of the theory and practice of education, the research, in which the nature of the students' mathematical competence is studied, and the methodological principles that ensure the development of the named integral characteristic of the personality is of current interest. The problem field of research includes the implementation of a problem-based approach to the development of mathematical competence as a scientific basis for the development of innovative teaching methods. In fact, the method of implementing a problem-based approach to the development of the mathematical competence of students in the conditions of computer support has not been sufficiently developed until now.

The purpose of the work is the theoretical substantiation, development and implementation of a computer-oriented methodology for the implementation of a problem-based approach to the development of the students' mathematical competence.

The theoretical foundations of the presented work include the regulation on the problem-based approach to the planning, organization, development and diagnosis of the students' competence-based educational and mathematical activities in the conditions of computer support; creation of the zones of the students' closest mathematical development; the leading role of theoretical knowledge, the validity of methods of action in computer-oriented teaching of mathematics; using computer simulation after the mathematical model has been built; focus on understanding mathematical material, creating graphic interpretations of mathematical concepts, relations and statements (axioms and theorems); observance of psychological and pedagogical prerequisites for the development of the students' mathematical competence in computer-oriented mathematics education; creation of an information and communication environment, which involves the implementation of three-subject interaction in the teaching of mathematics: teacher ↔ student ↔ ICT. The developed technique includes five stages: I stage is motivational; II stage – mathematical and computer modeling; III stage – educational modeling; IV stage – implementation of the educational model; V stage – analytical and prognostic. The determined staging involves conducting computer training experiments, formulating heuristic and algorithmic prescriptions, in fact ensures the actualization of both external dimensions of mathematical competence – content-theoretical, procedural-active, referential-communicative, and its internal dimensions – value-motivational, reflective-evaluative, personal and psychological.

Key words: mathematical competence, problem-based approach, students, mathematical development, computer support.

УДК 378.147:51

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.3>

Семенець С.П.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри комп'ютерної інженерії та кібербезпеки
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Семенець Л.М.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри інженерії
програмного забезпечення
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Головня Р.М.,

ст. викладач кафедри інженерії
програмного забезпечення
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Луцук О.М.,

аспірантка кафедри алгебри і геометрії
Житомирського державного
університету імені Івана Франка

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Запровадження сучасної компетентнісної моделі освіти передбачає розвиток у молодого покоління компетентностей, що відповідають сучасним європейським соціальним запитам і забезпечують навчання впродовж життя. Чільне місце в системі компетентностей займає математична компетентність як інтегрована характеристика якості особистості, яка вможливує пізнання світу методами і засобами математики, застосування математичного інструментарію в реальному житті. Із погляду теорії і практики освіти на часі вирішення наукової проблеми щодо розроблення й теоретичного обґрунтування методики розвитку математичної компетентності здобувачів освіти.

Донині залишається актуальним питання про розвиток математичної компетентності здобувачів освіти на засадах задачного підходу, що передбачає сукупність способів планування, організації, розвитку та діагностики навчально-математичної діяльності задля досягнення названої цілі. Суперечності між загальновизнаним задачним підходом до організації навчально-математичної діяльності та відсутністю науково обґрунтованої методики реалізації задачного підходу до розвитку математичної компетентності здобувачів освіти зумовлюють актуальність порушеної в дослідженні проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питанням дидактично виваженого використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в навчанні математики перебувають у полі зору науковців. Вони студіюються М. І. Жалдаком і О. В. Вітюком [1], Ю. В. Горошком і Є. Ф. Вінниченком [2], В. В. Корольським, Т. Г. Крамаренко, С. О. Семеріковим і С. В. Шокалюк [3], Н. В. Морзе і С. М. Співак [4], С. А. Раковим [5], В. М. Ракутою [6], О. В. Семеніхіною [9], Ю. В. Триусом [10]. На основі теорії задач розвивальної математичної освіти розроблено та запроваджено комп'ютерно орієнтовану методику розвитку математичних здібностей здобувачів освіти в процесі вивчення математичного аналізу [7; 8].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У рамках окресленої загальної науково-методичної проблеми на часі розроблення комп'ютерно орієнтованої методики реалізації задачного підходу до розвитку математичної компетентності здобувачів освіти.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета роботи полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробленні та запровадженні комп'ютерно орієнтованої методики реалізації задачного підходу до розвитку математичної компетентності здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Цифровізація освіти, що виявляється в стрімкому розвитку й поширенні в навчальному процесі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ),

зумовлює необхідність висвітлення теоретичних засад комп'ютерно орієнтованої методики реалізації задачного підходу до розвитку математичної компетентності здобувачів освіти. У дослідженні до теоретичних засад відносимо такі положення:

1. Задачний підхід до планування, організації, розвитку та діагностики компетентнісної навчально-математичної діяльності в умовах комп'ютерної підтримки. Запровадження такого підходу забезпечує розвиток як зовнішніх вимірів математичної компетентності (змістово-теоретичного, процесуально-діяльного, референтно-комунікативного), так і внутрішніх її вимірів (ціннісно-мотиваційного, рефлексивно-оцінного, особистісно-психологічного).

2. Створення в комп'ютерно орієнтованому навчанні зон найближчого математичного розвитку здобувачів освіти. Такі зони передбачають розв'язування компетентнісних задач із математики (базових, навчальних, навчально-теоретичних, навчально-дослідницьких) в умовах використання педагогічних програмних засобів (ППЗ).

3. Провідна роль теоретичних знань, обґрунтованість способів дій у комп'ютерно орієнтованому навчанні математики. Це передбачає пошук відповіді на питання: як діяти? чому так діяти? для чого діяти?

4. Використання комп'ютерного моделювання після того, як побудована математична модель. Зорієнтованість на розуміння (осмислення) математичного матеріалу Створення графічних інтерпретацій математичних понять, відношень і тверджень (аксіом і теорем).

5. Дотримання психолого-педагогічних передумов розвитку математичної компетентності здобувачів освіти в комп'ютерно орієнтованому навчанні математики.

6. Створення інформаційно-комунікаційного середовища (суб'єкта освітнього процесу), що передбачає реалізацію в навчанні математики трисуб'єктної взаємодії: *педагог ↔ здобувач освіти ↔ ІКТ*.

Для навчання математики створено достатню кількість комп'ютерних програм. До критеріїв вибору ППЗ відносимо: легкість встановлення на будь-який пристрій із невеликою потужністю; простота в користуванні та відсутність потреби в спеціальній підготовці; зручний інтерфейс; достатньо великий діапазон функцій; можливість швидкої, наочної й правильної геометричної інтерпретації; контекстно-інформаційна допомога (при наявності в цьому потреби); можливість створення динамічних («живих») рисунків; відповідність віковим особливостям здобувачів освіти.

Серед низки ППЗ, які використовуються в навчанні математики (GRAN1, GRAN2D, GRAN3D, DG, Derive, Eureka, MathCad, Matlab, Maple, Mathematica, MuPad, Maxima, Scilab, Trageal, Calculus, Geometry-A, GeoGebra, AlGebra та інші) виокремлюємо програму «GeoGebra». GeoGebra – програмне забезпечення,

що дає можливість створення динамічних («живих») креслень для використання на різних рівнях навчання математики. Її перевагою є можливість покрокової побудови фігур, ілюстрації динаміки властивостей графіка. Можливість анімовано змінювати координати точок дозволяє фігурі нібито «ожити» на моніторі, змінити її зображення. Програма є вільно поширювана, має багатий математичний інструментарій, дозволяє створювати динамічні креслення, геометричні моделі, надає широкі можливості для роботи з функціями, анімаційного представлення комп'ютерних моделей. У сучасному освітньому просторі найбільш популярною є версія GeoGebra 5.0.

Комп'ютерно орієнтована методика передбачає таку етапність:

I етап (мотиваційний) На першому етапі формулюються та розв'язуються задачі, що передбачають застосування засвоєних способів дій, актуалізацію набутих математичних компетенцій в умовах комп'ютерної підтримки. З погляду психології тут забезпечується процес екстеріоризації. Навчання організовується в зоні актуального математичного розвитку здобувачів освіти, в них виникає почуття спроможності діяти, бути успішними.

II етап (математичного й комп'ютерного моделювання). Тут формулюється прикладна задача з математики, що передбачає вивчення нового матеріалу: введення і формування математичного поняття; формулювання і доведення теореми; засвоєння способу розв'язування нового типу задач. Застосовується метод математичного моделювання, створюється математична модель і реалізується комп'ютерне моделювання. Навчання здійснюється в базовій зоні найближчого математичного розвитку здобувачів освіти. На цьому ж етапі формулюються базова компетентнісна задача, що передбачає рефлексії з таких питань: як діяти під час застосування методу математичного моделювання? як діяти в ході розв'язування математичної задачі? чому саме так діяти? для чого це потрібно?

III етап (навчального моделювання). Послугуючись принципом змістового узагальнення, на третьому етапі формулюються і розв'язуються навчальні (навчально-теоретичні) задачі. Метод навчального моделювання забезпечує побудову узагальненого способу дій у процесі розв'язування типових задач, його зміст складають евристичні та алгоритмічні приписи для застосування в задачних ситуаціях нового типу.

IV етап (реалізації навчальної моделі). Тут втілюється логіка сходження від загального до часткового, превалюють дедуктивні міркування. Забезпечується реалізація створеної на попередньому етапі навчальної моделі. Важливого значення набуває добірка двох типів задач: прикладних задач на застосування методів математичного й комп'ютерного моделювання; математичних

задач на застосування алгоритму їх розв'язування в умовах комп'ютерної підтримки.

V етап (аналітичний і прогностичний). Виконуються аналіз, контроль, корекція та оцінка компетентнісної навчально-математичної діяльності здобувачів освіти в умовах комп'ютерної підтримки. Змістовий аналіз попередніх етапів у контексті результатів розв'язування компетентнісних задач, зон актуального математичного розвитку здобувачів освіти. Планування подальшої компетентнісної навчально-математичної діяльності, добір відповідних ППЗ.

Наведемо приклад використання «GeoGebra» під час вивчення теми «Перетворення графіків функцій».

I етап (мотиваційний). Використовуючи середовище «GeoGebra», здобувачі освіти вивчають геометричні перетворення графіка функції $y = x^2$.

Пропонується побудувати графіки таких функцій: $y = x^2$; $y = x^2 - 2$; $y = (x + 3)^2$; $y = (x - 5)^2$; $y = (x + 3)^2 + 1$ (рис. 1).

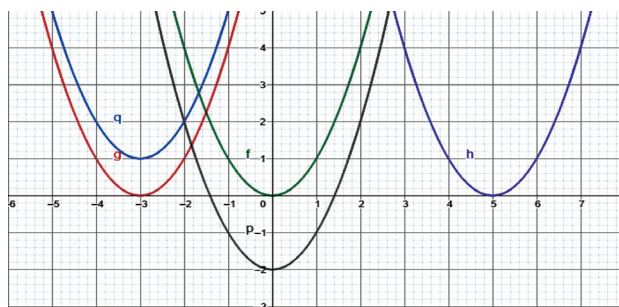


Рис. 1. Перетворення графіків: паралельне перенесення

Успішно з цим впоравшись, здобувачі освіти з'ясовують, що для побудови графіків функцій потрібно виконати паралельне перенесення графіка функції $y = x^2$:

графік функції $y = x^2 - 2$ отримується в результаті паралельного перенесення вздовж осі ординат на 2 одиниці вниз;

графік функції $y = (x + 3)^2$ отримується в результаті паралельного перенесення вздовж осі абсцис на 3 одиниці вліво;

графік функції $y = (x - 5)^2$ отримується в результаті паралельного перенесення вздовж осі абсцис на 5 одиниць управо;

графік функції $y = (x + 3)^2 + 1$ отримується в результаті двох паралельних перенесень – паралельного перенесення вздовж осі абсцис на 3 одиниці вліво і паралельного перенесення вздовж осі ординат на одиницю вгору.

Далі пропонується побудувати графіки таких функцій:

$$y = \sqrt{x}; y = 3\sqrt{x}; y = \sqrt{3x}; y = \frac{1}{2}\sqrt{x}; y = \sqrt{\frac{1}{2}x}; y = 3\sqrt{\frac{1}{2}x}$$

(рис. 2).

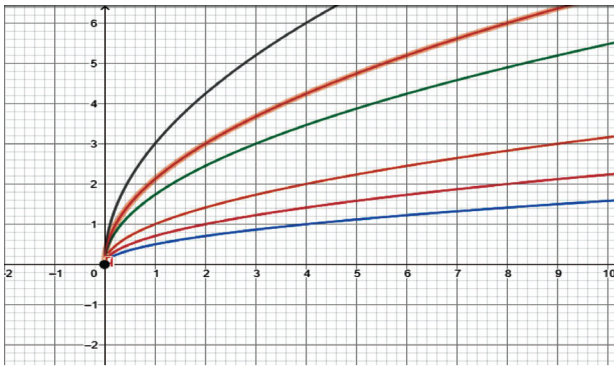


Рис. 2. Перетворення графіків: ортогональне стискування (розтягнення)

Здобувачі освіти з'ясовують, що для побудови графіків функцій потрібно виконати ортогональні стискування або розтягнення графіка функції $y = \sqrt{x}$:

графік функції $y = 3\sqrt{x}$ отримується в результаті ортогонального розтягнення в 3 рази від осі абсцис;

графік функції $y = \sqrt{3x}$ отримується в результаті ортогонального стискування в 3 рази до осі ординат;

графік функції $y = \frac{1}{2}\sqrt{x}$ отримується в результаті ортогонального стискування в 2 рази до осі абсцис;

графік функції $y = \sqrt{\frac{1}{2}x}$ отримується в результаті ортогонального розтягування в 2 рази від осі ординат;

графік функції $y = 3\sqrt{\frac{1}{2}x}$ отримується в результаті ортогонального розтягнення в 3 рази від осі абсцис та ортогонального розтягнення в 2 рази від осі ординат.

Опісля будуються графіки таких функцій: $y = x^2; y = \sqrt{x}; y = 3\sqrt{\frac{1}{2}x}; y = -x^2; y = \sqrt{-x}; y = -3\sqrt{-\frac{1}{2}x}$ (рис. 3).

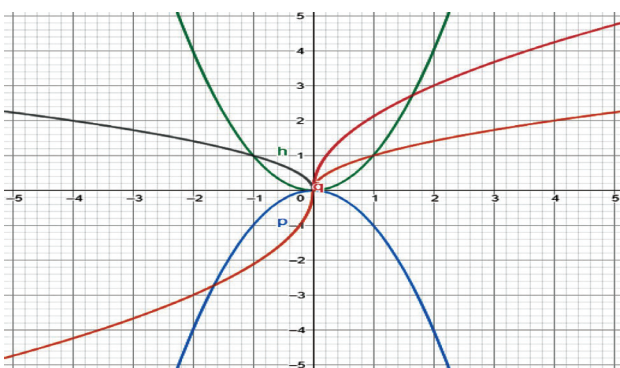


Рис. 3. Перетворення графіків: відбиття (осьова симетрія)

За допомогою евристичної бесіди з'ясовується, що графіки трьох останніх функцій отримуються методом осьової симетрії (відбиття): відносно осі

абсцис, осі ординат, відносно осі абсцис та осі ординат відповідно.

Задача. Земельні наділи мають форму прямокутника, ширина якого на 6 м менша від довжини. Запишіть залежність площі ділянки від її довжини. Побудуйте графік залежності площі ділянки від її довжини.

II етап (математичного й комп'ютерного моделювання). Задача передбачає математичне моделювання, що реалізується в умовах навчального діалогу. За колективних форм роботи будується математична модель: x – довжина земельної ділянки

$$S(x) = x \cdot (x - 6) = x^2 - 6x, \text{ де } x > 6.$$

$$S(x) = x^2 - 6x = x^2 - 2 \cdot 3x + 9 - 9 = (x - 3)^2 - 9.$$

Будується графік такої функції, правильність побудови перевіряється програмою «GeoGebra».

Далі формулюються базова компетентнісна задача, що передбачає рефлексії здобувачів освіти з таких питань: як діяти під час моделювання задачної ситуації? як діяти в ході розв'язування математичної задачі (побудови графіка)? чому саме так діяти? для чого це потрібно?

III етап (навчального моделювання). За результатами навчально-математичної діяльності в умовах підтримки «GeoGebra» розв'язується навчальна задача: як будувати графік функції $y = cf(kx+a)+b$, використовуючи графік $y = f(x)$?

Створюється навчальна модель:

- $y = f(kx)$.

- 1.1. $0 < k < 1$, то ортогональне розтягнення графіка в $\frac{1}{k}$ разів від осі ординат;

- 1.2. $k > 1$, то ортогональне стискування графіка до осі ординат;

- 1.3. $k = -1$, то симетричне відбиття графіка від осі ординат;

- 1.4. $k < -1$, то ортогональне стискування в $|k|$ разів та відбиття від осі ординат;

- 1.5. $-1 < k < 0$, то ортогональне розтягнення графіка в $\frac{1}{|k|}$ разів та симетричне відбиття від осі ординат.

2. $y = f(kx+a)$.

- 2.1. $a < 0$, то паралельне перенесення графіка $y = f(kx)$ вправо на $|a|$ одиниць.

- 2.2. $a > 0$, то паралельне перенесення графіка $y = f(kx)$ вліво на a одиниць.

3. $y = cf(kx+a)$.

- 3.1. $c > 1$, то ортогональне розтягнення графіка $y = f(kx+a)$ від осі абсцис в c разів;

- 3.2. $0 < c < 1$, то ортогональне стискування графіка $y = f(kx+a)$ до осі абсцис в $\frac{1}{c}$ разів;

- 3.3. $c = -1$, то симетричне відбиття графіка $y = f(kx+a)$ відносно осі абсцис;

- 3.4. $c < -1$, то ортогональне розтягнення графіка $y = f(kx+a)$ від осі абсцис в $|c|$ разів та симетричне відбиття відносно осі абсцис;

3.5. $-1 < c < 0$, то ортогональне стискання графіка $y = f(kx+a)$ до осі абсцис в $\frac{1}{|c|}$ разів та симетричне відбиття відносно осі абсцис.

4. $y = cf(kx+a)+b$.

4.1. $b < 0$, то паралельне перенесення графіка $y = cf(kx+a)$ вздовж осі ординат на $|b|$ одиниць вниз;

4.2. $b > 0$, то паралельне перенесення графіка $y = cf(kx+a)$ вгору на b одиниць.

Далі формулюється навчальна компетентнісна задача, що передбачає осмислені відповіді здобувачів освіти на такі питання: як діяти під час побудови графіків функцій? чому саме так діяти? для чого це потрібно?

IV етап (реалізації навчальної моделі). Тут забезпечується реалізація навчальної моделі побудови графіків функцій. Добираються задачі двох типів: прикладні задачі, що передбачають створення математичних моделей – функцій; задачі на побудову графіків функцій. Акцентується увага на контролі та корекції дій, здійснюється перевірка сформованості навичок і вмій за допомогою програми «GeoGebra».

Окрему категорію складають задачі, для яких використання «GeoGebra» відіграє евристичну роль, створює підґрунтя для ага-переживань як актив творчої діяльності. Наведемо приклад.

Задача. Знайти периметр фігури, що визначається рівнянням:
 1) $|y-x|+|y+x|=3$; 2) $|y-x|+|y+x|=6$;
 3) $|y-x|+|y+x|=9$; 4) $|y-x|+|y+x|=a, a > 0$ (рис. 4).

На цьому ж етапі формулюються навчальна компетентнісна задача, що передбачає осмислені індивідуальні відповіді здобувачів освіти на такі питання: як діяти? чому саме так діяти? для чого це потрібно?

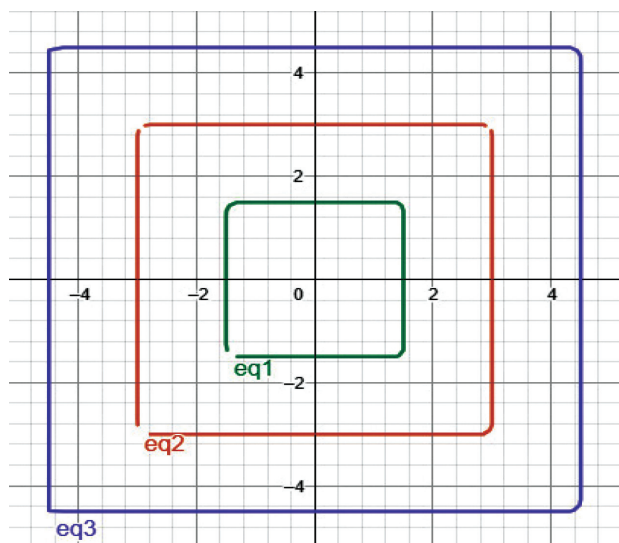


Рис. 4. Знайти периметр фігури

V етап (аналітичний і прогностичний). Виконуються аналіз, контроль, корекція та оцінка

засвоєння здобувачами освіти геометричних перетворень графіків функції. Змістовий аналіз попередніх етапів у контексті результатів розв'язування компетентнісних задач і зон актуального математичного розвитку здобувачів освіти. З використанням середовища «GeoGebra» планується вивчення побудов графіків функцій, що містять знак абсолютної величини: $y = f(|x|)$, $y = |f(x)|$, $y = |f(|x|)|$, $|y| = f(x)$, $|y| = |f(x)|$.

Висновки. Підсумовуючи вищезазначене, формулюємо такі висновки:

1. До теоретичних засад комп'ютерно орієнтованої методики реалізації задачного підходу до розвитку математичної компетентності віднесено положення про задачний підхід до планування, організації, розвитку та діагностики компетентнісної навчально-математичної діяльності здобувачів освіти в умовах комп'ютерної підтримки; створення в комп'ютерно орієнтованому навчанні зон найближчого математичного розвитку здобувачів освіти; провідну роль теоретичних знань, обґрунтованість способів дій у комп'ютерно орієнтованому навчанні математики; використання комп'ютерного моделювання після того, як побудовано математичну модель; зорієнтованість на розуміння (осмислення) математичного матеріалу, створення графічних інтерпретацій математичних понять, відношень і тверджень (аксіом і теорем); дотримання психолого-педагогічних передумов розвитку математичної компетентності здобувачів освіти в комп'ютерно орієнтованому навчанні математики; створення інформаційно-комунікаційного середовища, що передбачає реалізацію в навчанні математики трисуб'єктної взаємодії: педагог ↔ здобувач освіти ↔ ІКТ.

2. Розроблена методика включає п'ять етапів: I етап – мотиваційний; II етап – математичного та комп'ютерного моделювання; III етап – навчального моделювання; IV етап – реалізації навчальної моделі; V етап – аналітичний і прогностичний.

3. Визначена етапність передбачає проведення комп'ютерних навчальних експериментів, формулювання евристичних і алгоритмічних приписів, розв'язування компетентнісних задач, вона насправді забезпечує актуалізацію як зовнішніх вимірів математичної компетентності – змістово-теоретичного, процесуально-діяльного, референтно-комунікативного, так і внутрішніх її вимірів – ціннісно-мотиваційного, рефлексивно-оцінного, особистісно-психологічного.

Експериментальній перевірці ефективності комп'ютерно орієнтованої методики реалізації задачного підходу до розвитку математичної компетентності здобувачів освіти будуть присвячені наші подальші дослідження.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Жалдак М. І., Вітюк О. В. Комп'ютер на уроках геометрії: посіб. для вчителів. Київ, 2004. 168 с.

2. Жалдак М. І., Горошко Ю. В., Вінниченко Є. Ф. Математика з комп'ютером: посіб. для вчителів. Київ, 2015. 313 с.

3. Крамаренко Т. Г., Корольський В. В., Семеріков С. О., Шокалюк С. В. Інноваційні інформаційно-комунікаційні технології навчання математики : навчальний посібник. Вид. 2, перероб. і доп. Кривий Ріг : Криворізький державний педагогічний університет, 2019. 444 с.

4. Морзе Н. В., Співак С. М. Формування сучасного хмароорієнтованого персоналізованого освітнього середовища враховуючи ІКТ-компетентність учасників навчального процесу. Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. 2017. № 3. С. 274-282.

5. Раков С. А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ: монографія. Харків: Факт, 2005. 360 с.

6. Ракута В. М. Система динамічної математики GEOGEBRA як інноваційний засіб вивчення мате-

матики. Інформаційні технології і засоби навчання. 2012. №4 (30). С. 101-103.

7. Семенець С. П., Семенець Л. М., Давидчук С. П., Чугунова О. В. Комп'ютерно орієнтована методика розвитку математичних здібностей здобувачів освіти в процесі вивчення математичного аналізу // Інноваційна педагогіка. Науковий журнал. Видавничий дім "Гельветика", 2022. Вип. 45. С. 111-117.

8. Семенець С. П. Теорія задач розвивальної математичної освіти // Дидактика математики: проблеми і дослідження: Міжнар. зб. наук. робіт. Вип. 30. Донецьк: ДонНУ, 2008. С. 130-134.

9. Семеніхіна О. В. Інструментарій програми GeoGebra 5.0 і його використання для розв'язування задач стереометрії. Інформаційні технології і засоби навчання, 2014. Т. 44, вип. 6. С. 124-133.

10. Триус Ю. В. Комп'ютерно-орієнтовані методичні системи навчання математики: монографія. Черкаси: Брама-Україна, 2005. 400 с.

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ТА ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ В ОСВІТНІЙ І НАУКОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

ACADEMIC INTEGRITY AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC ACTIVITIES

Стаття містить результати наукових досліджень аналізу проблеми дотримання академічної доброчесності за умов використання штучного інтелекту та забезпечення її в освітній і науковій діяльності. Заакцентовано особливу значущість дотримання академічної доброчесності учасниками освітнього й науково-дослідного процесів у сьогоденних умовах використання штучного інтелекту в освітній і науковій діяльності не лише в усьому світі, а й у нинішній Україні. Наведено дефініції термінів «академічна доброчесність», «штучний інтелект», «нейромережа», «чат-бот», «системи штучного інтелекту». Проаналізовано стан дотримання академічної доброчесності учасниками освітнього та науково-дослідного процесів, відзначено низький ступінь знання, розуміння видів академічної нечесності та практичного застосування механізмів її недопущення в освітній і науковій діяльності. Визначено особливості законодавчого закріплення форм дотримання учасниками освітнього й науково-дослідного процесів академічної доброчесності в Україні та види академічної відповідальності педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників, а також здобувачів освіти за порушення. Деталізовано види порушення академічної доброчесності відповідно до чинного законодавства. Актуалізовано потребу розвивати в здобувачів освіти вміння використовувати здобуті знання в навчально-пізнавальній діяльності, зокрема під час аудиторної та позааудиторної самостійної роботи. Вивчено закордонний досвід недопущення академічної недоброчесності та проаналізовано особливості нинішніх українських реалій. Заакцентовано необхідність розвивати вміння використовувати здобуті знання в практичній діяльності, зокрема під час освітнього й науково-дослідного процесів. Розроблено рекомендації з дотримання академічної доброчесності за умов використання штучного інтелекту та її забезпечення в освітній діяльності учасниками освітнього процесу та дослідниками в науковій діяльності.

Ключові слова: академічна доброчесність, здобувач освіти, дослідник, штучний інтелект.

The article contains the results of scientific studies analyzing the problem of observing academic integrity under conditions of using artificial intelligence and ensuring it in educational and scientific activities. Special significance of observing academic integrity by the participants of educational and scientific research processes in the current conditions of using artificial intelligence in educational and scientific activities not only in the whole world, but also in present-day Ukraine is emphasized. Definitions of the terms "academic integrity", "artificial intelligence", "neural network", "chat-bot", "artificial intelligence systems" are given. State of compliance with academic integrity by the participants of educational and scientific research processes was analyzed, low degree of knowledge, understanding of types of academic dishonesty and practical application of mechanisms to prevent it in educational and scientific activities was noted. Peculiarities of the legislative consolidation of the forms of academic integrity observance by the participants of educational and scientific research processes in Ukraine and types of academic responsibility of pedagogical, scientific-pedagogical and scientific workers, as well as students of education for violations were determined. Types of academic integrity violations in accordance with current legislation were detailed. Need to develop students' ability to use acquired knowledge in educational and cognitive activities, in particular during classroom and extra-curricular independent work was updated. Foreign experience of preventing academic dishonesty was studied and peculiarities of current Ukrainian realities were analyzed. Need to develop the ability to use acquired knowledge in practical activities, in particular during educational and research processes, was emphasized. Recommendations on compliance with academic integrity under the conditions of artificial intelligence use and its provision in educational activities by participants in the educational process and researchers in scientific activities were developed.

Key words: academic integrity, applicant for education, researcher, artificial intelligence.

УДК 378:004.853
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.4>

Толочко С.В.,

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

Бордюг Н.С.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри екології
та природоохоронних технологій
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Міроненко Л.П.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри біології та методики
навчання біології
Сумського державного педагогічного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. У сучасному суспільстві актуалізувалася проблема співмірності та співвіднесеності провадження освітньої й наукової діяльності з дотриманням академічної доброчесності як сукупності етичних принципів і встановлених законом правил для керівництва під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності й забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень. Особливої значущості набуло питання дотримання академічної доброчесності учасниками освітнього й науково-дослідного процесів у сьогоденних

умовах використання штучного інтелекту (ШІ) в освітній і науковій діяльності не лише в усьому світі, а й у нинішній Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про наявність досліджень із цього напрямку, із яких значна кількість здійснена закордонними науковцями: S. Bjelobaba, J. Clare, D. Cotton, P. Cotton, T. Foltynnek, I. Glendinning, J. Hobson, G. Jacobs, M. Jones, A. Kelly, J. Kravjar, Th. Lancaster, A. Levene, B. Lund, P. McLaughlan, P. Pavletic, W. Renandya, Z. Reza Khan, J. Roe, R. Santos, L. Sheridan, J. Shipway, M. Sullivan, S. Walker, T. Wang. Так, проблему виявлення обману як

незвичну модель виконання навчальної роботи студентом через шахрайство (оплата третій сторони за виконання роботи без нагляду від їхнього імені) завдяки використанню наявних університетських адміністративних систем та застосування теорії запобігання злочинності до питання академічної доброчесності досліджена в [10], академічне спілкування та шахрайство, забезпечення академічної доброчесності в епоху ChatGPT проаналізоване в [11]. Рекомендації Європейської мережі академічної доброчесності (ENAI) (міжнародної асоціації закладів освіти та осіб, зацікавлених у підтримці та просуванні академічної доброчесності) щодо етичного використання штучного інтелекту (ШІ) в освіті подано в [13].

Метод кіберспрошеного плагіату, відомий як «зворотний переклад», де студенти запускають текст через програмне забезпечення для перекладу мови, щоб замаскувати першоджерело, розкрито в [14]. Роль викладачів інформатики для вироблення культури дотримання академічної доброчесності, реалізації підходу до навчання та оцінювання за допомогою прогресивних принципів недопущення неприпустимої поведінки студентів визначено в [15], питання авторства текстів (людини чи ШІ) як одне із найбільш актуальних, що стосується використання великих мовних моделей (LLM), представлено в [16]. Інтерв'ю з ChatGPT про його потенційний вплив на наукові кола та бібліотеки, зокрема переваги (покращення пошуку та виявлення, довідкові та інформаційні служби, каталогізація та генерація метаданих і створення контенту), а також етичні міркування, які необхідно враховувати, такі як конфіденційність та упередженість, репрезентовано в [17].

Огляд інструментів для написання робіт на основі ШІ та їхнього впливу на академічну доброчесність здобувачів освіти здійснено у [20]. Використання ChatGPT у вищій освіті: міркування щодо академічної доброчесності та навчання студентів розкриті в [21]. Вагомими є і дослідження українських науковців, зокрема якості української освіти й академічної доброчесності через вплив застосування ШІ (С. Горчинський, М. Софілканіч, І. Горбенко) [2], проблеми правового регулювання штучного інтелекту в аспекті прийняття «AI Bill of Rights» (І. Мамаєв) [3], застосування ШІ та відкритої науки в освіті (М. Мар'єнко, В. Коваленко) [4], академічної доброчесності в науковому та освітньому середовищі закладів освіти України через призму наявності ШІ (Л. Філіпенко, О. Думанський, О. Козак) тощо. Результати наукових досліджень щодо оптимізації дослідницької та наукової діяльності в умовах використання сервісів із ШІ, а також результати моніторингового дослідження сприйняття підлітками технологій із ШІ репрезентовані в працях колективу авторів [1, 7, 8].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз літературних джерел

показує, що глобальні проблеми використання ШІ в освіті й науці є об'єктом вивчення й обговорення багатьох закордонних науковців. Проте особливості дотримання та забезпечення академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними й науковими працівниками та здобувачами освіти в контексті запобігання виявлення її порушення в сучасній Україні є мало дослідженою.

З огляду на вищезначене **метою** наукового дослідження є здійснити аналіз проблеми дотримання академічної доброчесності за умов використання штучного інтелекту та забезпечення її в освітній і науковій діяльності.

Формулювання цілей статті (постановка завдання).

Для досягнення мети були поставлені такі завдання:

1) дослідити сучасний стан вивчення питання дотримання академічної доброчесності за умов використання штучного інтелекту в освітній і науковій діяльності;

2) розробити рекомендації щодо використання штучного інтелекту в освітній і науковій діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Згідно із чинним законодавством **академічна доброчесність** ототожнена із сукупністю етичних принципів та визначених законом правил з метою керівництва учасників освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності, забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень (Закон України «Про освіту» (2017)). Відповідно до Закону України «Про освіту» передбачено форми дотримання учасниками освітнього й науково-дослідного процесів академічної доброчесності. Подамо їх у таблиці 1 в розрізі обох сторін: педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників, а також здобувачів освіти.

Порушення академічної доброчесності передбачає притягнення до академічної відповідальності всіх учасників освітнього процесу. Означимо види академічної відповідальності педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників, а також здобувачів освіти (Закон України «Про освіту») в таблиці 2. Порушення академічної доброчесності відбувається через відсутність знань про означені поняття та розуміння їхньої наявності в реальному освітньому й науково-дослідному процесах в педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників, а також здобувачів освіти.

Розповсюдженими є плата за оцінки на екзаменах (у вигляді послуг чи суми грошей, зокрема студенти або відсутні на іспитах, або списують зі шпаргалок, інтернету, інших здобувачів освіти).

Більшість здобувачів освіти вчиняють плагіат у тій чи іншій формі через переписування текстів із джерела власними словами без посилань на джерело; завантаження есе та інші видів робіт

Таблиця 1

Форми академічної доброчесності

Дотримання академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками	Дотримання академічної доброчесності здобувачами освіти
<ul style="list-style-type: none"> • посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей; • дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права; • надання достовірної інформації про методики і результати досліджень, джерела використаної інформації та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність; • контроль за дотриманням академічної доброчесності здобувачами освіти; • об'єктивне оцінювання результатів навчання. 	<ul style="list-style-type: none"> • самостійне виконання навчальних завдань, поточного й підсумкового контролю результатів навчання (для осіб з особливими освітніми потребами застосовується з урахуванням індивідуальних потреб і можливостей); • посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей; • дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права; • надання достовірної інформації про результати власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використані методики досліджень і джерела інформації.

Джерело: створено за матеріалами Закону України «Про освіту»

Таблиця 2

Види академічної відповідальності

За порушення академічної доброчесності педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники закладів освіти можуть бути притягнені до такої академічної відповідальності	За порушення академічної доброчесності здобувачі освіти можуть бути притягнені до такої академічної відповідальності
<ul style="list-style-type: none"> • відмова в присудженні ступеня освітньо-наукового чи освітньо-творчого рівня чи присвоєнні вченого звання; • позбавлення присудженого ступеня освітньо-наукового чи освітньо-творчого рівня чи присвоєного вченого звання; • відмова в присвоєнні або позбавлення присвоєного педагогічного звання, кваліфікаційної категорії; • позбавлення права брати участь у роботі визначених законом органів чи займати визначені законом посади. 	<ul style="list-style-type: none"> • повторне проходження оцінювання (контрольна робота, іспит, залік тощо); • повторне проходження відповідного освітнього компонента освітньої програми; • відрахування із закладу освіти (крім осіб, які здобувають загальну середню освіту); • позбавлення академічної стипендії; • позбавлення наданих закладом освіти пільг з оплати навчання.

Джерело: створено за матеріалами Закону України «Про освіту»

з безкоштовних сайтів рефератів та використовують їх як власні; використання чужих текстів (повністю або частково) без вказівки на авторство; копіювання чужих текстів зі зміною порядку слів у реченні без посилання на джерело; послуговування чужими текстами дослівно із посиланням на інше джерело (наприклад, використання реферату, а посилання на підручник); перекладання чужих текстів з іноземної мови українською та використання їх у своїх роботах без вказівки джерела; приєднання до групової роботи без авторської участі в написанні тексту тощо. Деталізуємо види порушення академічної доброчесності відповідно до чинного законодавства та репрезентуємо в таблиці 3.

Проблеми в освітній і науковій діяльності, проаналізовані попередньо, стосуються її провадження у звичному форматі і, на нашу думку, на цей час не розв'язані в українському освітньо-науковому просторі.

Диджитальна сучасність породжує нові важливі питання щодо ролі штучного інтелекту (ШІ) в означеній діяльності. Доцільним у цьому контексті вважаємо трактування актуальних у дослідженні термінів: «штучний інтелект», «нейромережа», «чат-бот», «системи штучного інтелекту».

Штучний інтелект ототожнено з організованою сукупністю інформаційних технологій, застосування якої уможлиблює виконання складних комплексних завдань завдяки використанню системи наукових методів досліджень і алгоритмів обробки інформації, отриманої або самостійно створеної під час роботи, а також створення та використання власної бази знань, моделей прийняття рішень, алгоритмів роботи з інформацією та визначення способів досягнення поставлених завдань

Нейромережа є математичною моделлю з її програмним утіленням задля відтворення роботи людського мозку для створення систем із ШІ.

Чат-бот є програмою для імітації розмови з користувачем, спілкування в різних форматах за допомогою текстових або аудіоповідомлень на сайтах, у месенджерах, мобільних додатках або телефоном.

Системи штучного інтелекту ототожнено з програмними системами або машинами для імітації людської поведінки, виконання завдань, навчання, використання зібраної інформації тощо.

Серед позитивних особливостей використання ШІ в освітньому процесі – його роль помічника педагога завдяки відбору навчального матеріалу

Види порушень академічної доброчесності

Поняття	Дефініція
• академічний плагіат	оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості) та/або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва) інших авторів без зазначення авторства
• самоплагіат	оприлюднення (частково або повністю) власних раніше опублікованих наукових результатів як нових наукових результатів
• фабрикація	вигадування даних чи фактів, що використовуються в освітньому процесі або наукових дослідженнях
• фальсифікація	свідома зміна чи модифікація вже наявних даних, що стосуються освітнього процесу чи наукових досліджень
• списування	виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації, крім дозволених для використання, зокрема під час оцінювання результатів навчання
• обман	надання завідомо неправдивої інформації щодо власної освітньої (наукової, творчої) діяльності чи організації освітнього процесу; формами обману є, зокрема, академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація та списування
• хабарництво	надання (отримання) учасником освітнього процесу чи пропозиція щодо надання (отримання) коштів, майна, послуг, пільг чи будь-яких інших благ матеріального або нематеріального характеру з метою отримання неправомірної переваги в освітньому процесі
• необ'єктивне оцінювання	свідоме завищення або заниження оцінки результатів навчання здобувачів освіти
• надання здобувачам освіти допомоги	під час проходження ними оцінювання результатів навчання чи створення перешкод, не передбачених умовами та/або процедурами проходження такого оцінювання
• вплив у будь-якій формі	через прохання, умовляння, вказівку, погрозу, примушування тощо на педагогічного (науково-педагогічного) працівника з метою здійснення ним необ'єктивного оцінювання результатів навчання

Джерело: створено за матеріалами Закону України «Про освіту»

відповідно до запитів аудиторії, навчальної програми курсу, спрямованого на майбутню професійну діяльність; увага до корпоративних політик закладу освіти й специфіки освітнього процесу; створення нових інтегрованих методів навчання, інструментів аналізу даних або систем управління освітнім процесом; забезпечення якості дистанційного навчання, результативної співпраці та індивідуалізації; міжпредметність через інтегрування даних з різних областей знань, створення нових можливостей для наукових досліджень та освітніх інновацій. Використання ШІ в науці забезпечує формування кращих метаданих, індексування на основі запиту користувачів, адаптації академічного тексту власне наукового стилю науково-популярним для популяризації ідей, формування індексів і синонімічних пошукових термінів, проведення міждисциплінарних і міжнародних досліджень тощо.

Чинне законодавство не має мовно сформованих назв видів порушення академічної доброчесності, пов'язаних зі згенерованими ШІ текстами. Проблеми плагіату, фальсифікації та нівелювання якості академічної праці, створеної за допомогою технологій нейромереж, однак, не засвідчує їхньої самодостатності та визначення долі участі автора/авторів у процесі продукування твору і його відповідності критеріям академічної доброчесності.

Дослідники С. Горчинський, М. Софілканич, І. Горбенко, аналізуючи якість української освіти й академічну доброчесність через вплив

застосування ШІ, вважають проблемою використання ШІ з метою несправедливого надання переваги одним здобувачам освіти над іншими за наявності доступу до GPT-3 і послугоування ним для створення високоякісних письмових текстів, у процесі оцінювання й порушення принципів академічної доброчесності. Наголошують на необхідності врахування й упровадження в закладах освіти програмного забезпечення для виявлення порушень норм академічної доброчесності (GPTZero, AI Writing Check, CrossPlag, OpenAI), зокрема плагіат тексту, написаного ШІ [2].

Колектив науковців (Л. Філіпенко, О. Думанський, О. Козак), досліджуючи академічну доброчесність в науковому та освітньому середовищі закладів освіти України крізь призму наявності ШІ, серед важливих аспектів вирішення проблеми академічної недоброчесності в контексті використання ШІ називають активне використання спеціальних програм для визначення плагіату тексту, написаного як людиною, так і штучним інтелектом, навчання академічному письму, дотримання принципів академічної доброчесності [9].

Дослідник І. Мамаєв наголошує на необхідності для вчених під час проведення наукових досліджень сповідувати головні принципи написання матеріалів та дотримання академічної доброчесності з використанням інструментів ШІ, як-от [3]:

1) публікування статей з наукової сфери, створених сервісом ChatGPT, що є порушенням

академічної доброчесності, а відтак плагіатом або запозиченням;

2) використання системою ChatGPT застарілої інформації для відповідей на запити користувачів, тож послугоування відомостей, наданих ШІ, є помилковим;

3) використання звичайного, інколи застаріваючого матеріалу, оскільки ChatGPT пропонує інформацію, висвітлену в попередніх публікаціях;

4) головна модель роботи ChatGPT ґрунтується на формулюванні відповідей на запитання користувачів, що нівелює науковий матеріал у достовірних джерелах через його «незапитаність».

Вчені М. Мар'єнко та В. Коваленко доводять зв'язок ШІ з відкритою наукою завдяки використанню Big Data, SMART-даних та FAIR-даних для упорядкування накопичених результатів, виконання пошуків, здійснення аналізу та зіставлення, що сприяє подальшому розвитку сервісів і систем штучного інтелекту, кращому відтворенню результатів згідно із заданими алгоритмами. Занепокоєння щодо його потенційного негативного впливу пов'язані з використанням ШІ в освіті через ризик зниження ролі вчителя, креативності та навичок критичного мислення здобувачів освіти, збільшення розриву між учнями з високим і низьким соціально-економічним статусом [4, с. 52].

Значно детальніше із застосуванням розроблених практичних способів забезпечення академічної доброчесності за умов можливості використання ШІ в освітній і науковій діяльності дослідили закордонні науковці.

Так, австралійські вчені J. Clare, S. Walker, J. Hobson [10] розробили тестову методологію виявлення обману як моделі виконання навчальної роботи студентом через шахрайство (оплата третій стороні за виконання роботи без нагляду від їхнього імені) завдяки використанню наявних університетських адміністративних систем та застосування теорії запобігання злочинності до питання академічної доброчесності. Поділяючи види навчальних занять на контрольовані (наприклад, аудиторні колоквиуми, заліки, іспити) та неконтрольовані (домашні есе, індивідуальні проєкти), автори розробили методологію визначення можливостей порушень академічної доброчесності, умов її повторюваності студентами, які шахраюють, залежності від умов навчання: безоплатно чи за умов контракту. Спосіб уникнення порушень академічної доброчесності специфічний для кожної окремої ситуації, однак, використання даних для виявлення незвичайних моделей успішності студентів на індивідуальному рівні та на рівні підрозділу надає один потенційний шлях для цілеспрямованого втручання, який безумовно вартий подальшого розслідування. Маніпулювання трьома сторонами проблемного трикутника: студент, науковий керівник (викладач), університет – за допомогою ситуаційних методів

запобігання злочинності, на думку авторів, означає, що успіх цього підходу в систематичній роботі та підвищенні академічної культури здобувачів освітніх послуг.

Науковці з Великої Британії D. Cotton, P. Cotton, J. Shipway [11] розглядають можливості та проблеми використання ChatGPT у вищій освіті, а також обговорюють потенційні ризики й переваги цих інструментів. У документі також розглядаються труднощі виявлення й запобігання академічній нечесності та пропонуються стратегії, які університети можуть прийняти для забезпечення етичного та відповідального використання цих інструментів. Так, авторський колектив пропонує:

1. Навчати студентів, пояснювати, що таке плагіат і чому це неправильно (надання інформації в матеріалах курсу, обговорення плагіату в аудиторії та висвітлення наслідків; заповнення письмової декларації про унікальність власної роботи і відсутність використання мовних моделей ШІ для її створення); допомагати утримати здобувачів освіти від використання мовних моделей ШІ та притягнути їх до відповідальності за свої дії.

2. Вимагати від студентів надання чернеток своїх робіт на рецензування перед остаточним поданням, створити академічному персоналу можливість виявлення будь-яких ознак контенту, створеного ШІ, надати студентам відгук про те, як покращити їхню роботу.

3. Використовувати інструменти виявлення плагіату: сканування письмових робіт на наявність тексту, який відповідає існуючим джерелам; інвестування в передові технології та методи для виявлення використання мовних моделей ШІ (алгоритми обробки природної мови для аналізу мови та стилю поданої роботи та виявлення будь-яких аномалій, які можуть вказувати на використання ChatGPT або інших мовних моделей ШІ; методи машинного навчання для навчання алгоритмів розпізнавання характеристики контенту).

4. Установити чіткі вказівки щодо використання GPT-3 та інших ресурсів: належне використання GPT-3 та інших ресурсів у кожному курсі та знайомлення із цими вказівками здобувачів освіти (коли і як можна використовувати GPT-3, належне цитування та посилання на текст, створений GPT-3).

5. Стежити за роботою студентів: під час використання GPT-3, які мають потенціал для створення реалістичного та зв'язного тексту (уважне читання робіт студентів, прохання представити свою роботу в аудиторії або використання інструментів виявлення плагіату для позначення будь-яких випадків плагіату).

Низка науковців із Греції, Швеції, Великої Британії, Об'єднаних Арабських Еміратів (T. Foltynek, S. Bjelobaba, I. Glendinning, Z. Reza Khan, R. Santos, P. Pavletic, J. Kravjar) [13] представили рекомендації Європейської мережі академічної

доброчесності (ENAI) (міжнародної асоціації закладів освіти та осіб, зацікавлених у підтримці та просуванні академічної доброчесності) щодо етичного використання штучного інтелекту (ШІ) в освіті. Студенти повинні бути включені в процес навчання щодо усвідомлення мети всіх заходів, пов'язаних із навчанням та оцінюванням, необхідності виконання своїх індивідуальних і групових робочих завдань; необхідності розвитку власних етичних навичок письма та створення контенту. Педагоги повинні пройти навчання з етичного використання ШІ, включаючи розроблення відповідних результатів навчання, навчальних дій і стратегій оцінювання. Національне керівництво має давати загальні рекомендації щодо того, що установи повинні включити у свою політику, яка, на думку авторів, повинна включати:

- визначення стандартних правил щодо того, коли та як студентам, викладачам, дослідникам та іншим зацікавленим сторонам освіти дозволено використовувати різні види інструментів ШІ. На рівні курсу має бути місце для спеціальних правил. Політика та правила мають бути чітко доведені до відома всіх зацікавлених сторін;

- поради користувачам, як правильно та правильно підтверджувати використання інструментів ШІ в завданнях, дисертаціях, роботах, статтях, розділах у книгах, комп'ютерних програмах, графіках, ілюстраціях та інших типах артефактів.

Австралійські дослідники M. Jones, L. Sheridan [14] розкрили метод кіберспрошеного плагіату, відомий як «зворотний переклад», де студенти запускають текст через програмне забезпечення для перекладу мови, щоб замаскувати першоджерело. Щоб викоринити плагіат, (якщо це взагалі можливо, стверджують автори), необхідні підходи, спрямовані на: сприйняття культури вільної думки; створення моральної культури студента з кодексами честі; розроблення належної методики оцінювання для уникнення плагіату через комплексну багатосторонню стратегію. Важливе випереджаюче планування оцінок з метою виявлення плагіату для протидії зворотному перекладу як новій формі плагіату із застосуванням інструментів, зокрема Turnitin™. Однак і це більше не є стримуючим фактором усім студентам. В умовах, коли рух освіти спрямований до того, що дехто називає постцифровою епохою – «стан буття, у якому варто приймати цифрове, замість того, щоб дивуватися йому», розроблення антиплагіатних програм через якісний дизайн оцінювання буде і надалі залишатися актуальним, особливо за триваючих глобальних змін у цифровому просторі.

Викладач інформатики Імперського коледжу Лондона T. Lancaster [15] визначає роль викладачів інформатики для вироблення культури дотримання академічної доброчесності, реалізації

підходу до навчання та оцінювання за допомогою прогресивних принципів недопущення неприпустимої поведінки студентів. Порушення академічної доброчесності, на думку педагога-практика, стається через обман студентів задля можливої потенційної винагороди як результату оцінювання внаслідок списування (наприклад, проходження поточного чи підсумкового оцінювання або отримання кращої оцінки). Серед причин – відсутність знань про щось краще (треба забезпечити програму навчання та підтримки академічної доброчесності); інші бояться невдач і вважають, що їхня неправомірною поведінка навряд чи буде виявлена (потрібне знання інструкцій і зважені процеси оцінювання); деякі не бачать цінності в самому навчанні або оцінюванні (необхідна розробка захоплюючого навчання та включення реального світу через практику). На інформатиці також є студенти, які мають міцні знання, але просто хочуть показати, що вони можуть перемогти систему, так званий хакерський менталітет. Тож академічна доброчесність у дисципліні «Комп'ютерні науки» може підтримуватися за допомогою широкого спектру типів оцінювання, включаючи моделювання роботи. Багато викликів академічній доброчесності, наприклад зв'язки працевлаштування та співпраці, імовірно, будуть більш поширеними в інформатиці, ніж в інших навчальних дисциплінах. Це також означає, що фахівець з комп'ютерних наук повинен узяти на себе провідну роль в академічній доброчесності в цифровому полі.

Операційний менеджер Комітету з етики публікацій (Committee on Publication Ethics – COPE) A. Levene [16] розкрила питання авторства текстів (людини чи ШІ) як одне із найбільш актуальних нині. Найновіше покоління ШІ, найбільш обговорюване наразі, – це ChatGPT OpenAI, остання версія якого була запущена в листопаді 2022 року, базується на великих мовних моделях (LLM). Чимало користувачів діляться своїм досвідом співпраці із ШІ. Для тих, хто займається етикою публікацій, це перетворює питання із цікавого про природу творчості та натхнення на авторство, інтелектуальну власність і відповідальність за вміст. Компанії, які виробляють ці інструменти машинного навчання з ШІ, чітко вказують як на правову, так і на етичну позицію своїх продуктів. У своїх специфікаціях Bloom зазначає, що «використання моделі в умовах високих ставок виходить за рамки... Модель не призначена для прийняття важливих рішень або використання з будь-якими суттєвими наслідками для засобів до існування чи добробуту людини». Тож ботів не можна допускати як авторів, оскільки вони не мають правового статусу, а отже, не можуть мати авторські права, на них не можуть подати позов або підписати частину дослідження як оригінальну. Springer Nature і Taylor & Francis

виступили з подібними заявами, просячи авторів указати характер будь-якої взаємодії з ШІ в методах або розділах підтвердження. Декілька користувачів, як засвідчує автор, указали на приклади, коли ChatGPT неправильно приписував або сфабрикував цитати, що свідчить про те, що його навчальні дані схилиються до досить вільного й легкого ставлення до плагіату. Але існує ціла низка ширших міркувань про доцільність використання ШІ в науковій літературі. Імовірно, що інструменти виявлення ШІ, які вже розробляються STM, Turnitin тощо, можна буде в майбутньому використовувати для навчання ботів кращому написанню справжньої людської мови.

Цікавим і практично спрямованим, на нашу думку, є огляд інструментів для написання робіт на основі ШІ та їхнього впливу на академічну доброчесність здобувачів освіти, здійснений сингапурськими вченими J. Roe, W. Renandya, G. Jacobs [20]. Сучасне використання інструментів із ШІ має широке застосування як засоби перевірки орфографії та граматики, доступні в програмному забезпеченні для обробки текстів. Однак швидкість, із якою розвиваються допоміжні технології письма за допомогою ШІ, може випередити створення інституційної політики академічної доброчесності та керівних принципів щодо її використання. Це призводить до сірих зон, плутанини та недостатньої обізнаності про такі інструменти та їхнє використання серед викладачів, студентів та адміністраторів. Індуктивний аналіз уможливив виділення трьох категорій інструментів цифрового письма, крім ChatGPT і великої мовної моделі (LLM). Це машинні перекладачі (МП), цифрові письмові помічники (DWA) та засоби автоматизованого перефразування (APT). Існує кілька різних підходів закладів освіти від створення політики для боротьби з описаними категоріями засобів письма до застосування стратегії когнітивного розвантаження (використання деяких інструментів дозволене як допомога під час написання, але із чітким визнанням та зазначенням авторства ШІ, нівелюється страх перед наслідками). В аудиторії викладачі повинні бути впевнені, що студенти розуміють, чому вони використовують такі прийоми, як перефразування або запис мовою оригіналу через цитування, та продемонструвати ризики ненавмисного або навмисного використання таких інструментів, як APT, щоб приховати авторство або отримати вигоду, що може забезпечити корисну й цікаву діяльність студентів на практичних заняттях.

Аналіз досліджень закордонних та українських науковців уможливають виокремлення *рекомендацій з дотримання академічної доброчесності за умов використання штучного інтелекту та її забезпечення* [5]:

– в освітній діяльності:

- інструменти ШІ повинні заохочувати активну участь здобувачів освіти, критичне мислення, співпрацю та навички розв'язання проблем, а також сприяти створенню середовища, орієнтованого на здобувача освіти, із заборонаю використовувати ШІ під час іспитів, заліків або завдань, якщо інше не вказано педагогом;

- педагоги повинні ознайомитися з інструментами, які використовуються для виявлення вмісту, створеного ШІ, та зрозуміти їхні ключові обмеження:

- хибнопозитивний результат: інструменти виявлення ШІ можуть некоректно позначати контент, записаний людиною, як контент, створений ШІ, що призводить до помилкових спрацювань;

- хибнонегативний результат: інструменти виявлення ШІ можуть некоректно позначати контент, створений ШІ, як контент, записаний людиною, що призводить до помилкових спрацювань;

- педагоги повинні розробити змішану модель оцінювання здобувачів освіти, які використовують ШІ, ураховуючи ступінь його використання. Для отримання найвищої оцінки замовники освітніх послуг повинні продемонструвати розумне, креативне та ґрунтовне опрацювання контенту ШІ;

- педагоги повинні застосовувати покарання у випадках, коли здобувачі освіти бездумно використовують контент ШІ, не докладаючи зусиль для його аналізу. У таких випадках покарання можуть бути надзвичайно суворими, включаючи неврахування роботи або оцінку 0 балів;

– у науковій діяльності дослідники повинні:

- чітко вказати використання інструментів ШІ в методологічній частині свого дослідження та посилання на відповідний контент створений ШІ;

- дотримуватися відповідних вимог конфіденційності та отримати необхідні згоди під час використання інструментів штучного інтелекту у зв'язку зі збором, зберіганням або обробкою даних;

- розуміти, що ШІ може піддаватися ризику упередженості та вживати заходів для його усунення, забезпечуючи вірогідність і неупередженість результатів досліджень;

- використовуючи інструменти ШІ або включаючи створений ШІ контент у дослідження, поважати права інтелектуальної власності та дотримуватися законів про авторське право.

Висновки і подальші перспективи в цьому напрямі. Тож, незважаючи на істотне зростання кількості досліджень, присвячених здійсненню аналізу проблеми дотримання академічної доброчесності за умов використання штучного інтелекту та забезпечення її в освітній і науковій діяльності, необхідно відзначити, що останнім часом спостерігається нестача освітніх ініціатив із упровадження необхідних новацій у практику закладів освіти. Таким чином, сучасні швидкозмінні умови

розвитку цифровізованого суспільства диктують зміну пріоритетів держави й суспільства і в галузі освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Годунова А. В., Толочко С. В. Моніторингове дослідження сприйняття підлітками технологій зі штучним інтелектом. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 12(30). С. 185–195.
2. Горчинський С. В., Софілканич М. І., Горбенко І. Ф. Якість української освіти й академічна доброчесність: вплив застосування штучного інтелекту. *Академічні візії*. 2023. № 20. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/407>
3. Мамаєв І. О. Правове регулювання штучного інтелекту в аспекті прийняття «AI Bill of Rights». *Modern research in world science : the 11th International scientific and practical conference, Lviv, (January 29–31, 2023)*, Lviv, 2023. P. 1498–1504.
4. Мар'єнко М., Коваленко В. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*. 2023. Т. 38, № 1. С. 48–53.
5. Рекомендації щодо використання штучного інтелекту у навчанні, викладанні та дослідженнях. URL: <https://www.oxsico.com/wp-content/uploads/2023/06/AI-guidelines-for-universities-UA-v1.03.pdf>
6. Тарасенко Н. Штучний інтелект: досягнення в розробці та ризики подальшого розвитку. *Шляхи розвитку української науки: суспільний дискурс*. 2023. № 4 (186). С. 15–31.
7. Толочко С. В., Годунова А. В. Теоретико-методичний аналіз закордонних практик використання штучного інтелекту в освіті й науці. *Вісник освіти та науки*. 2023. № 7(13) С. 832–848.
8. Толочко С. В. Безперервна освіта викладачів у процесі саморегуляції у віртуальних середовищах. *Diversity and inclusion in scientific area : proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference. (Warsaw, January 26-28, 2023)*. Warsaw, 2023. P. 317–323.
9. Філіпенко Л. В., Думанський О. В., Козак О. В. Академічна доброчесність в науковому та освітньому середовищі закладів освіти України: погляд крізь призму наявності штучного інтелекту. *Академічні візії*. 2023. № 19. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/380>
10. Clare J., Walker S., Hobson J. Can we detect contract cheating using existing assessment data? Applying crime prevention theory to an academic integrity issue. *International Journal for Educational Integrity*, 2017. № 13(1). URL: https://www.researchgate.net/publication/318993560_Can_we_detect_contract_cheating_using_existing_assessment_data_Applying_crime_prevention_theory_to_an_academic_integrity_issue
11. Cotton D.R., Cotton P.A., Shipway J.R. Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>
12. European Commission. Artificial Intelligence for Europe. European Commission. Brussels. 24 April, 2018. Available Online. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=COM:2018:237:FIN>
13. Foltynek T., Bjelobaba S., Glendinning I., Reza Khan Z., Santos R., Pavletic P. & Kravjar J. ENAI Recommendations on the ethical use of Artificial Intelligence in Education. *International Journal for Educational Integrity*. 2023. № 19 (12). URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s40979-023-00133-4>
14. Jones M., Sheridan L. Back translation: an emerging sophisticated cyber strategy to subvert advances in 'digital age' plagiarism detection and prevention. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2015. № 40(5). Pp.712–724. URL: <https://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1522&context=buspapers>
15. Lancaster T. Academic Integrity For Computer Science Instructors. URL: https://spiral.imperial.ac.uk/bitstream/10044/1/89461/2/AcademicIntegrity_ComputerScienceInstructors_AcceptedVersion.pdf
16. Levene A. Artificial intelligence and authorship. COPE. 23 February 2023. Available Online. URL: <https://publicationethics.org/news/artificial-intelligence-and-authorship>
17. Lund B. D., Wang T. Chatting about ChatGPT: How may AI and GPT impact academia and libraries? *Library Hi Tech News*. 2023. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4333415
18. Mironets L., Tolochko S. Theoretical and methodological basis of the use of digital technologies in the formation of environmental competence of education acquires. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2023. № 1(52). P. 10–16.
19. Ponomarenko N., Polyansky P., Shkurat I., Romanenko M., Tolochko S. Quality management of higher education for increasing the competitiveness of labour resources. *International Journal for Quality Research*. 2022. № 16 (3). P. 817–830.
20. Roe J., Renandya W.A., Jacobs G.M. A Review of AI-Powered Writing Tools and Their Implications for Academic Integrity in the Language Classroom. *Journal of English and Applied Linguistics*. 2023 Vol. 2: Iss. 1, Article 3. URL: <https://animorepository.dlsu.edu.ph/jeal/vol2/iss1/3>
21. Sullivan M., Kelly A., McLaughlan P. ChatGPT in higher education: Considerations for academic integrity and student learning. *Journal of Applied Learning and Teaching*. 2023. Vol. 6, №. 1. DOI: <https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.17>

ОСНОВНІ ЕТАПИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ЕТНОСТИЛЬОВИХ ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

THE MAIN STAGES OF THE EXPERIMENTAL INTRODUCTION OF THE METHODOLOGY FOR THE FORMATION OF ETHNOSTYLE PERFORMING SKILLS OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART

Стаття присвячена обґрунтуванню основних етапів експериментальної перевірки методики формування етностильових виконавських умінь майбутніх учителів музичного мистецтва. Означений аспект процесу підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи зі зразками етномузичних творів є актуальним, адже дозволяє вирішити проблему виховання національної свідомості підростаючого покоління та формування в них толерантного ставлення до інших культур світу. У статті зауважується на проблемі формування етностильових виконавських умінь в майбутніх учителів музичного мистецтва, яка має і наукову, і практичну значущість. Адже у світі сучасних тенденцій до відродження національної самобутності світових культур, можна спостерігати зростання всебічного інтересу до певних етнокультурних мистецьких традицій.

У статті викладено результати теоретичного моделювання методики формування етностильових виконавських умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва. Особливу увагу приділено ідеї поетапності впровадження методики формування в майбутніх учителів музичного мистецтва етностильових виконавських умінь (за художньо-герменевтичним підходом). Висвітлено освітній потенціал спеціальних методів формування зазначених умінь крізь призму основних положень герменевтики. Зауважено, що експериментальна методика, як важлива складова науково-педагогічного дослідження, проводиться для верифікації запропонованих методів і очікуваних результатів наукових розвідок. Експериментальна перевірка методики формування етностильових виконавських умінь майбутніх учителів музичного мистецтва за художньо-герменевтичним підходом охоплює три етапи: формувально-настановчий; художньо-герменевтичний; виконавсько-інтерпретаційний. Зазначено, що метою експериментальної перевірки розробленої методики є визначення ступеня вірогідності теоретично-методичних припущень відносно вибору методів та умов формування етностильових виконавських умінь студентів.

Ключові слова: майбутні учителі музичного мистецтва, етномузика, фольклор,

етностильові виконавські уміння, освітній процес, експериментальна перевірка, етапи експериментальної перевірки.

The article is devoted to substantiation of the main stages of experimental verification of the formation methodology of ethnostyle performing skills of future teachers of musical art. This aspect of the process of preparing future teachers of musical art to work with samples of ethnomusical works is relevant, because it allows solving the problem of educating the national consciousness of the younger generation and forming a tolerant attitude towards other cultures of the world in them.

The article notes that the problem of the formation of ethnostyle performing skills in future teachers of musical art has both scientific and practical significance. Indeed, in the world of modern tendencies in the field of culture and art to the revival of the national identity of world cultures, one can observe the growth of a comprehensive interest in certain ethnocultural artistic traditions.

The article sets forth the results of theoretical modeling of the methodology for the formation of ethnostyle performing skills among future teachers of musical art. Particular attention is paid to the idea of a phased introduction of methods for the formation of future teachers of musical art of ethnostyle performing skills (according to the artistic and hermeneutical approach). The educational potential of special methods of forming these skills through the prism of the main provisions of hermeneutics is highlighted.

experimental verification of the methodology for the formation of ethnostyle performing skills of future teachers of musical art according to the artistic-hermeneutical approach covered three stages: formation and installation; artistic - hermeneutical; interpretation and performance.

The purpose of the experimental verification of the developed methodology is determined, which consists in determining the degree of probability of theoretical and methodological assumptions regarding the choice of methods and conditions for the formation of ethnostyle performing skills of students.

Key words: future teachers of musical art, ethnomusicology, folklore, ethnostyle performing skills, educational process, experimental verification, stages of experimental verification.

УДК 378:37.011.3–051:78 +780.71
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.5>

Фан Фей,
аспірант кафедри музичного мистецтва і хореографії
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського

Постановка проблеми. У руслі сучасних тенденцій в сфері культури та мистецтва до відродження національної самобутності культур світу стрімко зростає всебічний інтерес до етнокультурних мистецьких традицій. У суспільстві, у середовищі митців і виконавців, у сфері науки та освіти посилюється потреба в пізнанні етнокультурного нащадку, з метою його реновації та інноваційного розвитку. Здійснивши контекстуальний огляд

джерел, дотичних темі нашого дослідження, убачаємо в етностильових традиціях освітянську місію, яка міститься в «...передачі молодим поколінням моральних та духовних цінностей, знань, світоглядних орієнтирів, інакше кажучи, споконвічного етнокоду національного менталітету» [4].

У зв'язку зі стрімким підвищенням суспільного інтересу до етнічної музики та зростання популярності етностилів серед дітей і молоді набуває

значення проблема формування в майбутніх учителів музичного мистецтва етностильових виконавських умінь. Вирішення зазначеної проблеми, яка є відповідною концептуальній парадигмі ревіталізації етнокультурної спадщини [1; 8], вимагає від учителів музичного мистецтва етнокультурної підготовленості, обізнаності в стильових особливостях різних етнічних культур, володіння етностильовими навичками, уміннями та досвідом виконавської та педагогічної інтерпретації етностилістичних творів. Процес формування зазначених умінь ґрунтується на розвиненій обізнаності здобувачів музично-педагогічної освіти у сфері культурології, музикознавства, на знаннях традицій етностилістики та навичках, які є відповідними музично-виконавським традиціям того чи іншого етносу.

Проблема формування етностильових виконавських умінь в майбутніх учителів музичного мистецтва має і наукову, і практичну значущість. Адже здатність учителя до майстерного виконання зразків народної творчості або авторських музичних творів з етностильовими елементами, його спроможність до художньо-образної та смислової інтерпретації музичного тексту дозволяють виконувати не тільки навчально-виховні функції педагога, а й сприяє реалізації його просвітительської функції, спрямованої на популяризацію музичного мистецтва, взагалі, і етностильових музично-виконавських традицій, зокрема.

У зв'язку з чим, виникає нагальна потреба в забезпеченні освітнього процесу в мистецько-педагогічній ЗВО розвинути, науково обґрунтованим, перевіреним на практиці методичним інструментарієм формування етностильових виконавських умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва.

Аналіз актуальних досліджень. Експериментальна методика є важливою складовою науково-педагогічних досліджень. Дослідницька перевірка методики проводиться для верифікації запропонованих методів і очікуваних результатів наукових розвідок. Контекстуальний огляд наукових праць, дотичних темі нашого дослідження, висвітлює чисельне розмаїття підходів до побудови відповідних методик з використанням різноманітних методів формування та оцінювання рівня сформованості виконавських умінь майбутніх учителів музичного мистецтва. Першочергові питання формування й удосконалення виконавських умінь вивчали науковці: В. Буцяк, А. Каузова, Н. Корихалова, Т. Ніжегороджева, М. Степанов, Г. Ципин та ін.

Значущість художньо-стильових музично-виконавських традицій розкривається науковцями у світі історико-стильових та ментальних аспектів музичного мистецтва (Г. Вірановський, Н. Корихалова, О. Реброва та ін.), у контексті інтонаційної теорії мислення (О. Бурська, Т. Сидорець, Т. Щериця та ін.), з урахуванням сутності музичної

інтонації та принципів художньо-виконавської виразності (О. Спіліотті, О. Умрихіна), виконавського пізнання музики (О. Бурська), музично-виконавської інтерпретації (В. Москаленко) та виконавських умінь (Т. Ніжегороджева), як шлях мовно-музичного розкриття творчого задуму автора (Ю. Раденко, Б. Раденко)

Сучасними науковцями розроблено й апробовано методики формування виконавських умінь майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті фахових компетентностей: виконавської (О. Горбенко, А. Пастернак, В. Фрицюк, О. Цуранова та ін.), художньо-стильової (С. Шип.), музично-просвітницької (І. Кожевнікова, І. Стотика, Т. Халіна та ін.), як основа для піднесення духовної та художньо-естетичної культури (Г. Кравченко, О. Отич) та розвитку творчих умінь (Н. Кьон, В. Мельниченко та ін.) здобувачів вищої музично-педагогічної освіти.

Проблема формування стильових умінь майбутніх учителів музичного мистецтва рясно представлена працями дослідників з Китаю (Ли Цзинь, Лю Мейкуань, Лю Цяньцян, Пан Шень, Хань Ле, Хуан Чжулин, Чай Пенчен, Чжай Хуань, Чжао Сін, Ши Цзюньбо та ін.)

Незважаючи на наявність досить великої кількості методичних розробок щодо формування й удосконалення музично-виконавських умінь майбутніх учителів мистецьких дисциплін, а також існування науково-обґрунтованих і перевірених на практиці методик формування етнокультурної компетентності, проблема методичного забезпечення процесу формування етностильових виконавських умінь учителів музичного мистецтва досі залишається невирішеною.

Мета статті полягає у висвітленні основних етапів експериментальної методики формування етностильових виконавських умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва. Розкрити логіку розгортання методики відповідно до етапів формування означених умінь.

Виклад основного матеріалу. На теоретичному етапі нашого дослідження встановлено, що в основі етностильових виконавських умінь учителів музичного мистецтва полягають розвинені етномузикологічні знання, етностильовий тезаурус і досвід виконавської інтерпретації зразків етнічної музики. Встановлено, що формування та удосконалення етностильових виконавських умінь учителів музичного мистецтва відбувається через пізнання й розуміння ґенези того чи іншого етностилю в музичному мистецтві, сприйняття та/чи виконання зразків етномузики, усвідомлення особливостей певних етностильових архетипів. На підставі зазначеного виявлено сутність феномену етностильові виконавські уміння та розроблено його компонентну структуру [9] з виокремленням наступних елементів:

– музично-перцептивного, який охоплює уміння активного слухання та проникливого сприйняття музичного тексту, організованого за законами музичної мови та музичними традиціями того чи іншого народу;

– психо-рефлексивного, який відповідає за усвідомлення власних психоемоційних реакцій на етностилістичні засоби виразності конкретного музичного твору;

– інтегративно-когнітивного, який відповідає за імплементацію інтегрованих знань і досвіду у сферу педагогічної та виконавської діяльності;

– герменевтично-інтерпретаційного, який відповідає за адекватність декодування й розуміння звукового матеріалу, емоційно-інтелектуальне занурення в смисли та значення виявлених етно-музичних архетипів;

– технічно-виконавського, який відповідає за опанування етностильових технік вокального або інструментального виконання та оволодіння музично-слуховими, рухово-технічними, метро-ритмічними навичками;

– музично-композиційного, який відповідає за здатність створювати музичні тексти за правилами та параметрами того чи іншого етностилю [9].

Розподіл досліджуваного феномену на взаємопов'язані складники є умовним. Таке розгалуження має суто робочий характер і дозволяє:

– чітко презентувати сутнісно-структурну модель досліджуваного феномену;

– більш детально розглянути досліджуваний феномен як цілісне когерентне утворення;

– визначитися з найважливішими аспектами досліджуваної проблеми і першорядними завданнями дослідження.

Вищевказане сприяє виявленню найбільш вагомих складових методики формування етностильових виконавських умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва – наукових підходів, принципів і педагогічних умов оптимізації освітнього процесу задля формування в студентів етнокультурної обізнаності та надбання ними відповідних умінь.

Важливо зазначити, що методика формування етностильових виконавських умінь майбутніх учителів музичного мистецтва спрямована на підготовку компетентних фахівців мистецько-педагогічного напрямку, здатних кваліфіковано вирішувати насущні освітні та навчально-виховні завдання. В умовах ЗВО запропонована методика орієнтує здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти на розуміння стилістичних особливостей зразків музичного фольклору, освоєння етностильових музично-виконавських прийомів, оволодіння уміннями самостійного опрацювання музичних творів, обраних для виконання.

Мета експериментальної перевірки розробленої методики – пересвідчитись у вірогідності теоретично-методичних припущень відносно вибору

методів та умов формування етностильових виконавських умінь студентів. Експериментальне впровадження методики в освітній процес дозволяє визначити – чи дійсно від розвиненості зазначених умінь залежить рівень розуміючого сприйняття ідеї музичного твору, готовність студентів до виявлення іманентних текстових смислів, здатність останніх до вираження осягнутого у власній виконавській інтерпретації.

З урахуванням специфіки досліджуваного феномену, експериментальна перевірка методики формування етностильових виконавських умінь майбутніх учителів музичного мистецтва за художньо-герменевтичним підходом охоплювала три етапи:

– Формувально-настановчий;

– Художньо- герменевтичний;

– Виконавсько-інтерпретаційний.

Виходячи з розуміння основних положень теорії установки, передбачаємо, що первинним кроком на шляху опанування студентами етностильових виконавських умінь є формування внутрішньої установки на сприйняття та опанування стилістично-виконавської специфіки етномузики. Вважаємо доцільним використання сукупності методів і технологій педагогічного стимулювання студентів до усвідомленого сприйняття та поглибленого пізнання художньо-образних і змістовно-сміслових пластів музичного твору. Накопичення музично-інтонаційного тезаурусу є незамінною умовою формування в студентів стійкого інтересу до музики народів світу, обізнаності в особливостях етнічних музичних архетипів, знання та розуміння музичної мовно-знакової семантики, розвинення стійкої мотивації до оволодіння етностильовими виконавськими уміннями, що забезпечується методом активного ознайомлення (прослуховування та аналізу) з музичними творами – від фольклору до сучасних зразків музичних етностилів.

Потужним методом педагогічного стимулювання студентів до удосконалення етностилістичної обізнаності є метод ділової гри. Дієвість методу зумовлена посиленням навчальної активності студентів. Наприклад, ділова гра «Круглий стіл за темою «Освітньо-виховний потенціал етномузики»» вимагає від майбутніх учителів музичного мистецтва розширених знань про такого роду музику. Отже підготовка до зазначеного заходу вимагає від студентів більш активного й розширеного ознайомлення зі «...специфікою етномузичного матеріалу та його змістовно-смісловим контентом» [5]. Наступний захід – «Навчально-дослідна конференція за темою «Проблеми етномузикології»», також вимагає від студентів певних навчальних зусиль. Прагнучі до розуміння наявної взаємозалежності та культуровідповідності між музичними архетипами, музично-виконавськими

традиціями та культурними цінностями того чи іншого народу, студенти поглиблюють свої теоретичні знання та підвищують свій рівень усвідомленості етностильової специфіки.

У дослідженні Чай Пенчена [6], присвяченому проблемі художньо-стильової компетентності учителя музики, обґрунтовано рівні освоєння типових властивостей художньої стилістики, які достатньо повно характеризують сутнісно-компонентну специфіку досліджуваного феномену та висвітлюють організаційно-процесуальну модель його формування. Наслідуючи ідеї науковця, виокремлюємо три рівні освоєння типових властивостей етнічної стилістики:

- рівень емпіричного досвіду (з активізацією образного мислення);

- рівень теоретичних знань і понять (з активізацією раціонального, абстрактного мислення);

- рівень художньо-творчий (з активізацією художнього мислення в сукупності з попередніми видами мислення).

На даному етапі за рахунок педагогічної настанови студентів до сприйняття та розуміння зразків етномузичних творів відбувається активізація мотиваційної сфери студентів і формується знання база задля набуття етностильових виконавських умінь.

Отже, першим етапом експериментальної роботи визначено *формульовано-настановчий*, який спрямований на виконання наступних завдань:

- стимулювання пізнавального інтересу та внутрішньої установки студентів на пізнання стилістичної специфіки етнічної музики;

- формування знаннєвої бази студентів-інструменталістів, поглиблення теоретичних уявлень про природу й особливості музичного етностилю;

- формування позитивної установки студентів до сприйняття й розуміння зразків музичних етностилю;

- розвиток технічно-виконавських умінь, як основи для оволодіння етностильовими виконавськими прийомами.

Очікуваними результатами визначеного етапу є належний рівень внутрішньої установки студентів до оволодіння етностильовими виконавськими вміннями та сформованість знаннєвої бази.

Другий етап – *художньо-герменевтичний*, спрямований на розвиток художньо-герменевтичних навичок, які закладають основи для осмисленого сприйняття, багатоаспектного розуміння та виконавської інтерпретації зразків фольклорної музики або етностильових елементів музичного твору. Даний етап формування етностильових виконавських умінь у студентів, обрано з огляду на праці Л. Степанової, у яких зазначено, що пізнання специфіки художньої мови потребує від реципієнтів або виконавців особливих художньо-герменевтичних навичок, завдяки яким відбувається «...

осягнення «смыслоутворюючих» елементів художнього тексту відбувається процес усвідомлення його контекстуальних смислів, таких як: підтекст, ідея, пафос, мораль, тощо» [2]. Будь який музичний текст за своєю суттю є таким, що створений із загальновідомих художньо-мовленнєвих знаків, з типовими рисами тієї чи іншої музичної форми й засобами вираження. Саме тому можна казати про принципову можливість розуміння смислового контенту будь-якого музичного твору. Але урахувавши те, що в процесі роботи з етномузичним матеріалом, реципієнт або виконавець стикається зі старовинними інтонаційними семантиками (смысловими одиницями музичної мови), значення яких часто є затемненими або забутими, можуть виникати певні утруднення. У такому разі виникає потреба в методах герменевтичного вчення про розшифрування смислів старовинних або незрозумілих текстів.

Зазначений етап виокремлений, виходячи з розуміння, що немає жодної культури, для якої не було б властивим вибудовування власної особливої «картина світу» на тлі чисельної кількості різноманітних факторів, таких як: світоглядні переконання, національні традиції та цінності, політичні та релігійні переконання, економічні та природні умови існування та ін. Все це суттєво впливає на кристалізацію в суспільній свідомості «...характерних етно-художніх традицій, систем етнічних музичних архетипів, виконавської етностилістики тощо» [3].

З огляду на зазначене, вважаємо за необхідне використання одного з найпоширеніших художньо-герменевтичних методів, який може сприяти поглибленому усвідомленню контекстуальних смислів художнього твору – метод «вживлення в текст» (за Шлеєрмахером [10]). Дієвість зазначеного методу забезпечується принциповою можливістю декодування музичної мови та значень текстуальних знаків/символів музичного твору на підставі наявних власних очікувань реципієнта й розуміння виявлених авторських інтенцій, закладених у текст автором або виконавцем-інтерпретатором. Розуміння авторських інтенцій ґрунтується на знаннях специфіки відповідних національних традицій, соціально-культурних особливостей розвитку духовних цінностей даної епохи та своєрідного «...зіставлення образу сприйняття з історико-культурним контекстом творчості автора та сучасними тенденціями в поглядах на мистецтво» [2].

Глибина зануреності реципієнта в смисли етностильових елементів обмежується як суб'єктивними, так і об'єктивними факторами. Студент-виконавець етномузики має розуміти, що музичний твір в етностилі є формою, в якій засобом музичної мови втілено певні думки, почуття, прагнення, ціннісні орієнтири не тільки автора твору, а цілого

етносу. Прагнучі до розуміння смислів таких творів, виконавець-інтерпретатор створює власне розуміння твору, його смислоутворюючих елементів, через розкодування й тлумачення наявних в творі музичних архетипів. Для інтенсифікації формування необхідних для такої роботи навичок пропонуємо метод «смислового моделювання». Цей метод розвиває навички розумового конструювання художньо-концептуальних моделей, як основи для художньо-герменевтичної експлікації осягнутих смислових одиниць у тексті обраних етностильових зразків. В етностильових творах, як і в будь-яких інших музичних творах існують певні типові властивості форми, які «...визначають типові властивості образного змісту, тобто типові властивості чуттєвої, емоційної, інтелектуальної реакції тих, хто цю форму сприймає» [7].

Згідно з основними положеннями герменевтики, виявлення змістових смислів твору за методом герменевтичного освоєння музичного тексту відбувається в семантично-когнітивному, образно-символьному та рефлексивному векторах пізнання. Перші два вектори визначають алгоритм дій реципієнта, спрямованих на виявлення та інтерпретацію смислоутворюючих елементів, типових для музики того чи іншого етносу. Завдяки рефлексивному вектору встановлюється, певного роду, зв'язок між реципієнтом та текстом, формується особистісне ставлення до обраного етномузичного твору й до етностилу, взагалі. Більш за те, завдяки рефлексії відбувається пізнання та прийняття індивідуумом духовних цінностей і культурних традицій відповідного етносу.

Таким чином, обрані методи мають забезпечити результативність художньо-герменевтичного етапу, спрямованого на формування здатності студентів до адекватного сприйняття, розуміння та інтерпретації етностильових смислоутворюючих елементів музичного твору, усвідомленого ставлення до герменевтичних положень про текст, як когерентного утворення цілого та його частин.

Виконавсько-інтерпретаційний етап експериментального впровадження методики формування етностильових виконавських умінь майбутніх учителів музичного мистецтва спрямований на підвищення рівня технічного володіння стильовими виконавськими прийомами та удосконалення здатності до емоційно-смислового вираження власних інтенцій у процесі інтерпретації етномузичних творів. Виконавська інтерпретація є важливою складовою педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва, яка посилює ілюстративно-демонстративну складову уроків музичного мистецтва й сприяє реалізації провідних завдань вчителя музичного мистецтва.

Цілком зрозуміло, що вчитель музичного мистецтва своїм виконанням обраних творів повинен вміти сколихнути та запалити в учнях певні

художні емоції, донести до свідомості учнів художньо-образні та смислові особливості обраного твору, викликати в учнях глибокі почуття та усвідомлені переживання. Через «живе» сприймання та виконання фолькмузики, народних пісень і танців в учнів міцніше засвоюються знання про генезу етностилів, створюються уявлення про роль і місце фольклору в житті цілих народів та окремої людини, набувається досвід переживання художніх емоцій, формується розуміння цінності мистецтва різних народів світу. Такий контекст висвітлює виконавство як необхідну та незамінну частину освітнього процесу.

Одним з методів формування етностильових виконавських умінь є ознайомлення студентів з народними інструментами різних культур світу, зі звуко-тембральною різноманітністю та відмінностями в манері звуковибудовування на інструментах відповідної культури. Такі знання допоможуть більш проникливо передавати, під час гри на фортепіано, специфіку того чи іншого етностильового елементу.

Як дієвий засіб підвищення рівня сформованості в студентів етностильових виконавських умінь є їхня підготовка до участі до етно-фольк фестивалів, фольк-арт проєктів, конкурсів тощо. Саме процес підготовки до таких заходів створює умови для удосконалення технічно-виконавського рівня студентів, посилює мотивацію до більшого заглиблення у сферу етнокультури. Під час проведення такого типу заходів студенти мають можливість зануритись в атмосферу етнокультурного дискурсу, співтворчого спілкування з іншими учасниками етнокультурних заходів, розширення етномузикознавчого тезаурусу та художньо світогляду тощо.

Висновки. Узагальнюючи викладене, зазначимо – розроблена методика формування етностильових виконавських умінь майбутніх учителів музичного мистецтва (за художньо-герменевтичним підходом), яка охоплює наукові підходи, педагогічні принципи, умови та методи оптимізації освітнього процесу, потребує на апробацію й перевірку. Беручи до уваги складність, довготривалість і багаторівневість процесу формування етностильових виконавських умінь, убачаємо доцільність поетапної перевірки запропонованої методики.

Таким чином, експериментальне впровадження методики в освітній процес здійснювалася за етапами: *формульовано-настановчим*, який спрямований на стимулювання пізнавального інтересу та внутрішньої установки студентів на пізнання стилістичної специфіки етнічної музики, на формування знаннєвої бази студентів; *художньо-герменевтичним*, що спрямований на розвиток художньо-герменевтичних навичок, які закладають основи для осмисленого сприйняття, багатаспектного розуміння та виконавської інтерпретації зразків фольклорної музики або етностильових

елементів музичного твору; виконавсько-інтерпретаційним, який відповідає за підвищення рівня технічного володіння стильовими виконавськими прийомами та удосконалення здатності до емоційно-сміслового вираження власних інтенцій у процесі інтерпретації етномузичних творів.

Наприкінці кожного етапу експериментальної перевірки авторської методики проводився діагностичний зріз за відповідними критеріями та показниками задля визначення рівня сформованості в студентів етностильових виконавських умінь. Подальший хід дослідно-експериментальної роботи спрямований на статистичну обробку даних та оцінку практичної значущості запропонованої методики.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акімова Н.Л. Ревіталізація нематеріальної культурної спадщини українського народу в діяльності центру дитячої та юнацької творчості. *Традиційна культура в умовах глобалізації: нові виклики та світові тренди*. Зб. матеріалів науково-практичної конференції з міжнар. участю. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. С. 10-12.
2. Степанова Л. В. Методика формування художньо-герменевтичної компетентності магістрів музичного мистецтва та хореографії : дис. ... канд. пед. наук / Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Суми, 2018. 270 с.
3. Степанова, Л.В. До проблема формування національної свідомості здобувачів початкової музичної освіти за етностильовим підходом *Культура, освіта, творчість: світові технології, авторські ідеї, традиції і новаторство* : зб. матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції. Одеса: видавець С.Л. Назарчук, 2022. С. 149-152.
4. Фан Фей, Людмила Степанова. Методологічні підходи до формування етно-стильових виконавських умінь майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогічні науки*. СумДПУ імені А. С. Макаренка 2022. № 3 (117). С. 252-262.
5. Фан, Фей. Педагогічні умови формування етностильових виконавських умінь вчителів музичного мистецтва. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 59 С. 68-73.
6. Чай Пенчен. Художньо-стильова компетентність учителя музики. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. 2012. № 11-12. С. 289-291.
7. Шип, С. В. Основи теорії художніх стилів: учбовий посібник. Одеса: Науковець. 2010.
8. Шпирало-Запоточна Л. Фестиваль автентичного мистецтва як чинник ревіталізації етнокультурної спадщини. *Традиційна культура в умовах глобалізації: свята і святкування*. Зб. матеріалів науково-практичної конференції з міжн. участю. Харків : Друкарня «Мадрид». 2021. С. 317-319.
9. Fang Fei. To the definition of structural components of the phenomenon «ethno-style performing skills of future teachers of musical art». Зб. матеріалів X Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Регіональні культурні, мистецькі та освітні практики». Переяслав. 2023. С. 145-147.
10. Schleiermacher Fr. D. E. *Hermeneutik und Kritik*. Frankfurt am Main : Suhrkamp Erscheinungsdatum. 1977. 175 p.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ МЕДИЧНОЇ АКАДЕМІЇ

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF PEDAGOGICAL MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF MEDICAL STUDENTS

Стаття присвячена актуальній проблемі формування та розвитку комунікативної компетентності майбутніх медичних працівників. Модернізацію системи освіти на сьогодні гостро потребує, безумовно, і професійна медична освіта, адже студент-медик повинен мати якісну підготовку, щоб бути конкурентноспроможним. Основною метою формування комунікативної компетентності є формування цілої низки якостей під час навчання у медичній академії: вміння швидко оцінювати ситуацію, проявляти ініціативу та вміння самостійно приймати правильні рішення. Автори статті зауважують, що проблема практичного застосування навичок комунікації при взаємодії з пацієнтами загострилась у зв'язку з пандемією COVID-19 та російською воєнною агресією на території України.

Формування комунікативної компетентності включає не тільки навички спілкування з пацієнтами, але й вміння швидко орієнтуватись у певних ситуаціях, працювати в команді, вирішувати конфліктні ситуації. У результаті це призведе до ефективного виконання всіх процесів професійної діяльності медичного працівника. За результатами аналізу теорії й практики визначено основні принципи формування комунікативної компетентності здобувачів освіти в медичній академії: ціннісно-орієнтоване вивчення фахових дисциплін; застосування групового та індивідуального навчання, що реалізується в схемах «викладач-студент», «студент-студент», «студент-пацієнт». Принцип ціннісно-орієнтованого вивчення професійних дисциплін сприяє актуалізації значущих цінностей студентів. Педагогічна модель, розроблена для оптимізації процесу формування та розвитку комунікативної компетентності, містить мету, принципи, компоненти комунікативної компетентності, критерії оцінювання її сформованості. Важливого значення надаємо педагогічним умовам для реалізації поставленої мети, адже формування комунікативної компетентності студентів медичних закладів освіти має свою специфіку. Серед професійно-особистісних цінностей медичного працівника виділяємо насамперед: пацієнт, здоров'я, культура спілкування, здоровий спосіб життя.

Ключові слова: комунікативна компетентність, формування комунікативної компетентності, професійна медична освіта, педагогічна модель.

The article is devoted to the urgent problem of forming and developing the communicative competence of future medical professionals. The modernization of the education system today is certainly in urgent need of professional medical education because a medical student must have high-quality training to be competitive.

The main goal of developing communication competence is to develop a number of qualities during medical school: the ability to quickly assess the situation, take initiative and make the right decisions independently. The authors of the article note that the problem of the practical application of communication skills in interacting with patients has become more acute due to the COVID-19 pandemic and the Russian military aggression in Ukraine.

The development of communication competence includes not only the skills of communicating with patients but also the ability to quickly navigate certain situations, like team building and resolving conflicts. As a result, this will lead to the effective implementation of all processes of professional activity of a healthcare worker. Based on the results of the analysis of theory and practice, the main principles of forming the communicative competence of students in the medical academy are determined: a value-oriented study of professional disciplines; the use of group and individual learning, which is implemented in the schemes "teacher-student", "student-student", "student-patient".

The principle of value-based learning in professional disciplines contributes to the actualization of students' significant values. The pedagogical model developed to optimize the process of formation and development of communicative competence contains the purpose, principles, components of communicative competence and criteria for assessing its formation. We attach great importance to the pedagogical conditions for the realization of this goal because the formation of communicative competence of students of medical educational institutions has its own specifics. Among the professional and personal values of a healthcare worker, we would like to highlight the following: patient, health, culture of communication, and healthy lifestyle.

Key words: communicative competence, development of communicative competence, professional medical education, pedagogical model.

УДК 37.02

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.6>

Черепанова М.О.,

викладач-методист циклової комісії гуманітарних та історичних дисциплін Черкаської медичної академії

Безвугляк О.А.,

викладач циклової комісії гуманітарних та історичних дисциплін Черкаської медичної академії

Сушацька В.Ю.,

викладач циклової комісії гуманітарних та історичних дисциплін Черкаської медичної академії

Постановка проблеми. Розвиток комунікативної компетентності є одним із ключових моментів в підготовці майбутніх медичних фахівців. Багатофункціональність діяльності медичного фахівця ставить певні вимоги до його індивідуальних психологічних та професійних особливостей і, особливо, до рівня комунікативної компетентності. Комунікативну компетентність медика можна

охарактеризувати як певний рівень сформованості міжособистісного та професійного досвіду взаємодії з людським фактором, який необхідний для успішної діяльності у професійній сфері й суспільстві. Комунікативна компетентність залежить не лише від властивих індивіду властивостей, а й від змін, що відбуваються в суспільстві, системі охорони здоров'я зокрема, та соціальною

мобільністю самого фахівця-медика. Комунікативна компетентність ґрунтується на наявності у фахівця певних професійних поглядів і переконань, установок на емоційно-позитивне ставлення до пацієнта незалежно від його особистісних рис та цілий комплекс комунікативних навичок і вмінь, для медичної взаємодії з пацієнтом) [1, с. 115]. На думку М. Вонг (М. Whong), комунікативна компетентність, є сукупністю знань, умінь і досвіду, що дозволяють особистості: вибудовувати, залежно від умов спілкування, психологічно комфортний комунікативний простір, оснований на толерантності та емпатії; шляхом компромісу і співпраці досягати власних комунікативних цілей та завдань; користуватися різними вербальним і невербальним засобами комунікації для досягнення комунікативних цілей; прогнозувати поведінку співрозмовників та хід комунікативної ситуації; адекватно реагувати на негативну комунікативну поведінку і знаходити позитивні рішення ситуації; належним чином кодувати та декодувати інформацію; реалізувати власний комунікативний потенціал, бути успішною комунікативною особистістю [2].

Дослідження останніх десятиліть засвідчили, що комунікативна компетентність є невід'ємною складовою особистості медичного фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження проблеми комунікативної компетентності як складової професійної освіти, її формування і розвитку відображено в наукових працях як зарубіжних, так і вітчизняних вчених. Теоретичні та методологічні аспекти досліджуваного поняття ґрунтовно розглядаються в науковій спадщині Ю. Жукова, Н. Назаренко, О. Павленко, Л. Кайдалової, Р. Лурія, Ю. Федоренко, І. Харді та інших. Вчені зазначають, що комунікативну компетентність можна визначати за рівнями розвиненості таких якостей, як: соціальна сензитивність, фіксування деталей, пам'ять, що виявляються найбільш повно в уміннях рефлексувати, співпереживати; практичні навички за зовнішніми індикаторами визначити емоційний стан іншого, адекватно змоделювати його особистість; уміння адекватно з психологічної точки зору вибудовувати свою мову, встановлювати словесний та несловесний зв'язок про спілкуванні. На думку Л. Кайдалової, поняття комунікативної компетентності - це система внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективного спілкування в певному спектрі ситуацій міжособистісної взаємодії [3, с. 301]. Ю. Федоренко розглядає комунікативну компетентність як вміння забезпечувати ефективне спілкування шляхом налагодження і підтримування контакту з іншою людиною і застосування при цьому певного обсягу знань, вмінь та навичок [4, с. 63].

На нашу думку, найбільш повне визначення комунікативної компетентності сформульоване Ю. Жуковим, комунікативна компетентність «є

готовністю і вмінням планувати й здійснювати ефективні комунікативні дії з використанням наявних внутрішніх і зовнішніх ресурсів» [5, с. 14], також професор зауважує, що «комунікативна компетентність є метакомпетентністю, або ядерною компетентністю, яка не тільки входить до складу зазначених різновидів, але й сполучає всі ці утворення. З точки зору складу вона являє собою сплав знань, умінь і диспозицій (переконання й ціннісні орієнтації)» [5, с. 20]. Поведінка чи то медичної сестри, чи акушерки, чи фельдшера надзвичайно впливає на перебіг хвороби та стан пацієнтів. Наразі неправильно сформований у медичного працівника рівень комунікативної компетентності робить його професійно неспроможним. На наш погляд, комунікативна компетентність – це найважливіший професійний інструмент, який використовується на всіх етапах лікувального процесу. Починаючи з початкового етапу – формування інформаційної бази даних про пацієнта, в першу чергу, відбувається безпосередня бесіда медичної сестри з пацієнтом та його родичами. У кожного пацієнта є емоційні порушення, певні процеси інтелектуального і вольового порядку, які безпосередньо пов'язані з усвідомленням, переживанням і ставленням до своєї хвороби. Лікар Р. Лурія назває це внутрішньою картиною хвороби [6]. На думку І. Харді, будь-яка хвороба, якщо вона серйозна, є кризою. Вона призводить до відриву від звичного середовища, порушує душевну рівновагу [7].

Лікувати треба не хворий орган, а страждачу людину – «*homo patients*». Основним і первинним компонентом структури внутрішньої картини хвороби є емоційні переживання пацієнта з приводу самої хвороби. Надалі ця емоційна реакція може поглиблюватися, ставати комплексною через брак інформації та власного життєвого досвіду. Ятрогенія – «патологічний стан, обумовлений необережними висловлюваннями або вчинками лікаря (або іншого медичного працівника), які створюють у людини уявлення про наявність у неї будь-якого захворювання або про особливо тяжкий перебіг наявної у нього хвороби» [3, с. 25]. До завдань медичного працівника належить створення умов, за яких неадекватні емоції будуть зменшені, з метою ефективного процесу лікування. Досвід спілкування медичного фахівця з хворим допомагає вчасно скоординувати хід лікування або фізично й емоційно допомогти пацієнтові впоратися із хворобою. П. Беннер зазначає: «незацікавлена, байдужа медсестра не вловить того незвичайного в поведінці, що, як правило, і є сигналом тривоги» [8, с. 23]. На наш погляд, у процесі взаємодії з медичним працівником пацієнт виступає не як об'єкт впливу, а як активний суб'єкт комунікації.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Не зважаючи на значну кількість наукових праць з питання формування

і розвитку комунікативної компетенції майбутніх медичних працівників, ця проблема потребує подальшого та кропіткого дослідження, тому що саме комунікативна компетентність є ключовою у професійній діяльності медичного працівника, що зумовило вибір нашої теми.

Метою статті є аналіз педагогічної моделі шляхів формування комунікативної компетентності майбутніх медичних працівників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Комунікативна компетентність медичного працівника у комплексі з психологічним ефектом лікування, виявляється у позитивній спрямованості спілкування й відсутності ігнорування, у високому рівні емпатії та самооцінки, у позитивному ставленні до пацієнта, як до активного учасника лікувального процесу. Тому комунікативну компетентність майбутніх медичних фахівців доцільно охарактеризувати як певний рівень сформованості особистісного і професійного досвіду взаємодії з оточуючими, щоб у межах власних здібностей і соціального статусу успішно функціонувати у професійному середовищі й суспільстві [9, с. 197]. Розрізняємо комунікативну компетентність у спеціальній (практичній) сфері, комунікативну компетентність в особистісній сфері та комунікативну компетентність у соціальній сфері. Комунікативна компетентність медичного працівника в спеціальній (практичній) сфері охоплює: розуміння і тлумачення спеціальних (професійних) термінів, понять (наприклад, у бесіді з колегами, лікарями різних спеціальностей та людьми, які не мають стосунку до медицини); розуміння вербальних, формальних (формули, графіки) і невербальних засобів (міміка та жести в бесіді з пацієнтами); коректне використання мови у професійній сфері (розуміння спеціальних понять, термінів, явищ) [10, с. 276]. Комунікативна компетентність в особистісній сфері передбачає: рефлексування власних установок на комунікацію (потреба, очікування, побоювання, оцінка) і подальший їх розвиток; узгодження власних інтересів з інтересами інших; розуміння самого себе як «комунікатора»; прийняття концептуальної позиції до процесу комунікації та її основ. Уміння правильно зрозуміти емоційний стан людини, з якою спілкується медичний фахівець, дозволяє передбачити ознаки конфліктної ситуації, обрати найкращу тактику поведінки і вчасно вирішити проблему. Конфліктна ситуація складається в тому випадку, коли суперечать інтереси сторін. В організації лікувального процесу і пацієнт, і медичний персонал мають спільний інтерес покращити стан здоров'я. Непорозуміння можуть виникнути лише щодо способів досягнення позитивного результату лікування. Зазвичай хворий не обізнаний з механізмами свого захворювання, відчуває неприємні симптоми, слабкість, дискомфорт, біль, переживає про наслідки хвороби тощо.

Ключовою рисою медичного фахівця є порядність як сумлінне виконання своїх обов'язків, дотримання етики поведінки, також розуміння, що добре, а що погано: відданість своїм моральним принципам. Відкритість у спілкуванні передбачає засвоєння нових ідей, адаптацію до мінливих умов середовища. Правильне виконання лікарських призначень забезпечується здатністю переконувати – це вміння вислухати інших і спокійно пояснити їм правильність своєї позиції. Важливою для медпрацівника є також здатність до лідерства – вміння брати на себе відповідальність за виконання поставлених завдань, уміння залучати до цього інших, а також забезпечення медсестринського процесу всім необхідним для виконання роботи. Комунікативна компетентність у соціальній сфері представлена усвідомленням власної участі в комунікації, прийняттям рішень у групі (обговорення індивідуальних і загальних потреб, інтересів; узгодження певних правил; розвиток здатності й готовності до згоди/схвалення та врегулювання конфліктних ситуацій); презентацією загальних результатів роботи; володінням комунікативними стратегіями [11, с. 6].

Комунікативна компетентність, на думку В. К. Мудріцької, передбачає не лише наявність певних психологічних знань, а й формування деяких спеціальних навичок, уміння встановлювати контакт, слухати, «читати» невербальну мову комунікації, будувати бесіду, формувати запитання. Важливими є також володіння медичного працівника власними емоціями, здатність зберігати впевненість, контролювати свої реакції і поведінку загалом [12, с. 17]. Психологічною рисою, що забезпечує адекватну комунікацію між медпрацівником і пацієнтом є емпатія, здатність до співчуття, співпереживання, Емпатія допомагає встановити психологічний контакт з пацієнтом, отримати повнішу інформацію про нього, його стан, вселити віру в одужання та впевненість у компетентність медпрацівника, адекватність лікувально-діагностичного процесу.

Щодо педагогічної моделі формування та розвитку комунікативної компетентності, охарактеризуємо основні принципи формування комунікативної компетентності студентів медичної академії: ціннісно-орієнтоване вивчення фахових дисциплін; застосування групового та індивідуального навчання; терапевтичної спільноти «викладач-студент», «студент-студент», «студент-пацієнт». Принцип ціннісно-орієнтованого вивчення професійних дисциплін сприяє актуалізації значущих цінностей студентів під час вивчення загальних і спеціальних дисциплін. Вивчення спеціальних предметів необхідно спрямувати на виховання необхідних рис у характері, на формування особистості, яка усвідомлює важливість професіоналізму й ціннісного ставлення до пацієнта в лікувальному процесі.

При вивченні спеціальних предметів потрібно виховувати необхідні риси характеру, що формують особистість, яка віддає переваги професіоналізму й уважного ставлення до пацієнта в лікувальному процесі. Принцип застосування групового та індивідуального навчання передбачає поділ на невеликі за кількістю учасників тренінгові групи (10–15 осіб), індивідуальних бесід і консультацій з метою розвитку комунікативної компетентності майбутніх медичних працівників. При цьому обов'язково потрібно враховувати інтереси, потреби, здібності студентів, що сприяє розвитку діалогу, взаємопідтримки та взаємоповаги. Принцип формування комунікативної компетентності студентів – дотримання принципів терапевтичної єдності. В основі концепції терапевтичної спільноти лежить твердження, що протидія хворобливому процесу, а також відновлення та розвиток здатності пацієнта до адаптивної поведінки в здоровому суспільстві можливі шляхом такої організації відносин між медичним персоналом і пацієнтом, яка забезпечує оптимальне використання їх терапевтичних здібностей [13, с. 64]. Основні підходи до формування процесів спільноти: демократизація – відмова від традиційних, статусних відмінностей, що полегшує відкриту комунікацію; участь пацієнтів в терапевтичному процесі – пацієнти виступають терапевтами один для одного; поділ відповідальності за соціальне функціонування відділення; формування нових соціальних ролей у медперсонала й пацієнтів [14]. Створення терапевтичної спільноти направлене на вирішення терапевтичних задач – реабілітації та відновлення фізичного й психологічного здоров'я пацієнта.

Згідно з теоретичним аналізом наукової літератури компонентами комунікативної компетентності майбутніх медичних працівників визначено – знання, вміння, ставлення. Саме ставлення майбутнього медичного працівника до пацієнта та своєї професії розглядається як важливий компонент комунікативної компетентності. Цей компонент визначає систему цінностей, мораль, соціальні норми, ідеали, їх функціонування в конкретних соціальних умовах.

Сучасна вища медична освіта орієнтується на особистісно-професійний розвиток майбутнього медичного працівника та порушує проблему створення умов, що спрямовані на активізацію самопізнання, саморозвитку здобувачів освіти, їх критичного ставлення до власних досягнень, тобто на перехід від пасивної позиції щодо себе й реальності до активно-креативної, на створення позитивного образу «Я – майбутній медичний працівник». Розвиток такої позиції студента, підвищення цінності його професійного досвіду, можлива, якщо в навчальному процесі медичної академії виражена суб'єктна позиція студента, тобто педагогічний вплив у процесі навчання

визначається активністю суб'єкта, здатністю самостійно ставити цілі в навчанні, розвивати своє мислення й креативність.

Однією з педагогічних умов, що забезпечують успішність формування та розвитку комунікативної компетентності, є посилення когнітивного компонента змісту загальних гуманітарних дисциплін («Основи філософських знань», «Історія України», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Іноземна мова за професійним спрямуванням»); Ми вважаємо, крім основної освітніх цілей – дати необхідні знання з конкретної галузі науки – на заняттях повинна вирішуватись й не менш важливі цілі – поглиблювати теоретичну та практичну основи комунікативної компетентності здобувачів освіти медичної академії.

Одиниці комунікації – це не тексти, що мають статичний характер, а процесуальні мовленнєві акти, які зумовлені ситуаціями й реалізуються між двома або більше особами. Тому для формування комунікативної компетентності студентів на заняттях гуманітарного циклу ключовим моментом є створення комунікативних ситуацій, в яких студенти виступають мовленнєвими партнерами. З огляду на три етапи мовленнєвого акту (докомунікативний, комунікативний, післякомунікативний), структура повного циклу мовленнєвого акту може складатися із таких елементів: мисленна підготовка висловлювання урахуванням ситуаційних і мотиваційних чинників; породження висловлювання, адресування його мовцем; сприймання та розуміння мовлення слухачем; зворотний зв'язок, невербальна чи вербальна дія (вчинок, словесна дія) і її результат [15, с. 78]. Складові мовленнєвого акту певною мірою мають бути враховані у структурі комунікативних методів. Суть методів формування комунікативної компетентності полягає в тому, що вони не просто відтворюють або будують синтаксичні конструкції за певним зразком, а направлені на мовлення для вираження особистих думок і почуттів в умовах живого спілкування. Мета застосування методів цієї групи – навчити майбутніх медиків ефективно спілкуватися. Домінувати мають методи, в основі яких інтерактивна діяльність (вербальна та невербальна), наприклад: групове обговорення навчально-тематичних питань; дискусія; рольова гра, «діалог культур»; «займи позицію»; «зміни позицію»; виконання комунікативних завдань; інсценування діалогічних текстів, життєвих ситуацій; кейс-метод; комунікативні тренінги. Такі методи надають навчальному процесу характеру спілкування, допомагають виробити в учнів здатність здійснювати різні функції спілкування – інформаційну, спонукальну, пізнавальну, регулятивну, емотивну, ціннісно-зорієнтовану тощо [15, с. 79]. Наше сьогодні визначається масовим використанням інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні;

(комп'ютерні програми з дисциплін, електронні підручники, енциклопедії), мультимедійні технології тощо. Лінгводидактичними можливостями мультимедійних засобів навчання, які використовуються при викладанні предметів гуманітарного циклу для формування мовленнєвої та комунікативних компетентностей здобувачів освіти: активізація навчальної діяльності студентів, важливість їх ролі як суб'єкта навчання діяльності, мотивації навчання, створення реального комунікативного середовища, урізноманітнення форм подання матеріалу, забезпечення негайного зворотного зв'язку, можливість рефлексії. Запорукою успішної комунікативної активності майбутніх медичних фахівців є використання нетрадиційних методів та мультимедійних засобів, які дозволяють їм брати активну участь у діалозі, дискусії, бесіді на занятті.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Успішне формування комунікативної компетентності майбутніх медичних працівників у медичній академії повинно бути одним із ключових завдань при викладанні спеціальних і загальноосвітніх дисциплін, які здобувачі освіти вивчають згідно з освітніми планами.

Медичні фахівці повинні володіти навичками для співпраці і знаходження компромісу в процесі вирішення конфлікту, а також вміти слухати співрозмовника та переконувати його у важливості лікувального процесу, встановлювати емоційний стан людини за ознаками невербальної мови й конструктивно й адекватно на нього реагувати. Таким чином, комунікативна компетентність – це не лише наявність знань, умінь та навичок, а й здатність їх ефективного та адекватного застосування у професійній діяльності. Зважаючи на багатогранність та специфіку аспектів спілкування медичного працівника у професійній діяльності, формуванню та розвитку комунікативної компетентності студентів-медиків у процесі фахової підготовки необхідно приділяти постійну увагу, організувавши освітню діяльність з урахуванням сучасних кваліфікаційних вимог.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці дидактичних матеріалів для розвитку комунікативної компетенції майбутніх медичних працівників.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Свиридчук В. В. Інноваційні освітні технології формування комунікативної компетентності магістрів медсестринства : Вісн. Житомир : держ. ун-ту імені Івана Франка, 2017. С. 115–122.
2. Whong M. Language Teaching : Linguistic Theory in Practice. Edinburgh : Edinburgh University Press, 2011. 525 p.
3. Кайдалова Л. Г. Професійна підготовка майбутніх фахівців фармацевтичного профілю у вищих навчальних закладах : монографія. Харків : НФаУ, 2010. 364 с.
4. Федоренко Ю. С. Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування : Рідна школа, 2012. С. 63–65.
5. Жуков Ю.М., Л. А. Петровська Діагностика і розвиток компетентності в спілкуванні : Харків, 2016. 95 с.
6. Лурія Р. А. Найвищі коркові функції у людини : Харків, 2012. 260 с.
7. Харді І. Лікар, сестра, хворий. Психологія роботи з хворими : Budapest : AKADEMIA I KIADO, 2012. 211 с.
8. Беннер П. Від новачка до професіонала : Харків, 2014. 41 с.
9. Більченко О. С. Лікарська тактика і медична деонтологія : Харків, 2015. 197 с.
10. Бацевич Ф. С. Нариси з комунікативної лінгвістики : Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2013. 279 с.
11. Біомедична етика : слов.-довідник. / за ред. : Т. В. Мишаткіна. Київ, 2012. 90 с.
12. Загальна та медична психологія: (практикум) / В. П. Блохіна та ін. Донецьк : АРТ-ПРЕС, 2011. С. 17.
13. Словник термінології з педагогічної майстерності / за ред. : Н. Тарасевич. Полтава, 2011. 64 с.
14. Сучасні підходи в комунікації «лікар – пацієнт». *Zdorovi* : веб-сайт. URL: <https://zdorovi.agency/blog/suchasni-pidhodiv-komunikaciyi-likar-paciyent/> (дата звернення: 18.08 2023).
15. Кучерук О. А. Методи формування комунікативної компетентності в процесі дидактичного курсу : Вісник ЖДУ імені Івана Франка. Львів, 2010. С. 77–81.

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНІКА ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

A FOREIGN LANGUAGE TEACHER'S PEDAGOGICAL TECHNIQUE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

У статті розкрито сутність педагогічної техніки викладача іноземної мови як систему професійних прийомів з організації поведінки педагога для здійснення успішних виховних і навчальних впливів на особистість здобувача вищої освіти. Залежно від спрямованості впливу виокремлено зовнішню й внутрішню педагогічні техніки. Зовнішня техніка пов'язана із вербальним і невербальним вираженням внутрішніх переживань викладача з метою впливу на інших суб'єктів навчального процесу. Техніка педагогічного спілкування та техніка мовлення лежать в основі вербальних засобів зовнішньої техніки. З'ясовано, що техніка педагогічного спілкування вимагає доброзичливого, спокійного тону, умінь поставити запитання, слухати, аналізувати зміст повідомлення, зрозуміти мотиви комунікативної поведінки співрозмовника, орієнтуватися в ситуації спілкування. Тому викладач іноземної мови має прагнути до встановлення психологічного й зорового контакту з іншими суб'єктами педагогічної взаємодії. Техніка педагогічного спілкування вмщує також уміння зацікавити студентів своїм виступом, володіння вільним, зв'язним і логічним мовленням, зовнішній вияв бажання й готовності спілкуватися, вміння передавати своє ставлення до навчального матеріалу, викликати у здобувачів вищої освіти інтерес до його розповіді. Техніку мовлення складають дикція, артикуляція, інтонація, гучність, сила, висота, тембр і тональність голосу, темп і ритм мовлення, польотність, рухливість і благозвучність голосу. Проаналізовано структурні складники невербальної комунікації: мову тіла, міжособистісний простір, часові характеристики. Описано особливості статистичної й динамічної експресії викладача іноземної мови. Охарактеризовано фізіогноміку, артефакти, систему запахів, такесіку, просодіку, екстралінгвістику, кінесіку. Доведено, що становлення педагогічної техніки викладачів іноземної мови неможливе без врахування комунікативних заборон, етикету, культури зовнішнього вигляду, особливостей педагогічного спілкування та психічної саморегуляції. Мовленнєві й немовленнєві засоби впливу на здобувачів вищої освіти гармонійно доповнюють одне одного, а володіння педагогічною технікою свідчить про рівень професійної майстерності педагога.

Ключові слова: зовнішня техніка, внутрішня техніка, міжособистісний простір, педагогічне спілкування, саморегуляція, культура мовлення.

The article reveals the essence of a foreign language teacher's pedagogical technique as a system of professional techniques for organising a pedagogue's behaviour to make successful pedagogical and educational influences on the personality of a higher education student. Depending on the direction of influence, external and internal pedagogical techniques have been distinguished. The external technique is associated with verbal and non-verbal expression of a teacher's internal experiences in order to influence other subjects of the educational process. Both the technique of pedagogical communication and the technique of speech form the basis of the verbal tools of external technique. It has been determined that the technique of pedagogical communication requires a friendly, calm tone, the ability to ask questions, listen, analyse the content of the message, understand the motives of the interlocutor's communicative behaviour, navigate in a communicational situation. Therefore, a foreign language teacher should strive to establish psychological and visual contact with other subjects of pedagogical interaction. The technique of pedagogical communication also contains the ability to attract students by the performance and free, coherent and logical speech, external expression of desire and willingness to communicate, the ability to convey their attitude to educational material, to arouse the higher education students' interest in the discussion. The technique of speech consists of diction, articulation, intonation, volume, strength, height, timbre and tonality of the voice, pace and rhythm of speech, emphasis, mobility and sonority of the voice. The structural components of non-verbal communication: body language, interpersonal space, temporal characteristics have been analysed. The peculiarities of statistical and dynamic expression of a foreign language teacher have been described. Physiognomy, artefacts, the olfactory system, haptics, prosody, extralinguistics, kinesics have been characterised. It has been proved that formation of foreign language teachers' pedagogical technique is impossible without considering communicative prohibitions, etiquette, appearance culture, peculiarities of pedagogical communication and mental self-regulation. Verbal and non-verbal tools of influencing higher education students harmoniously complete each other, and mastery of the pedagogical technique testifies to the level of a pedagogue's professional excellence.

Key words: external technique, internal technique, interpersonal space, pedagogical communication, self-regulation, speech culture.

УДК 378:374:811.111

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.7>

Кравець Р.А.,

докт. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри української
та іноземних мов
Вінницького національного
аграрного університету

Постановка проблеми. Уміння коректно й ефективно використовувати вербальні й невербальні засоби комунікації значно підвищують

якість професійної діяльності викладачів іноземної мови. Водночас варто зазначити, що становлення педагогічної техніки викладачів іноземної

мови неможливе без врахування комунікативних заборон, етикету, культури зовнішнього вигляду, особливостей педагогічного спілкування та психічної саморегуляції. Мовленнєві й немовленнєві засоби впливу на здобувачів вищої освіти гармонійно доповнюють одне одного, а володіння педагогічною технікою свідчить про рівень професійної майстерності педагога. Відтак виникає необхідність розширення й удосконалення системи професійних прийомів з організації поведінки педагога для досягнення кращих результатів навчання.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Педагогічна техніка викладача іноземної мови належить до актуальних питань модернізації системи вищої освіти. Аналіз наукових праць присвячених удосконаленню методики викладання свідчить, що педагогічну техніку розглядають у розрізі професійної майстерності педагога, зокрема велике значення відводиться підготовці викладача нового зразка з опорою не тільки на опанування фаховими знаннями, формування творчого мислення, м'яких навичок, готовності до саморозвитку й самовдосконалення впродовж життя, але й розроблення та впровадження педагогічної техніки як складової професійної майстерності. Теоретико-методологічні основи педагогічної майстерності викладача розробляють О. Волошина, С. Губіна, О. Малнацька, Т. Матвійчук, Н. Мирончук, О. Отич, І. Холковська. Психолінгвістичний вимір дистанції як невербального засобу комунікації у контексті взаємодії культур досліджують С. Масич, І. Фецько. Удосконалення професійної майстерності викладача іноземної мови є предметом наукових досліджень Н. Колотій, Р. Кравця, В. Леонтієвої та інших.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Не зважаючи на значну зацікавленість вітчизняних і зарубіжних науковців до вирішення питань присвячених педагогічній майстерності, досі залишається недостатньо розкритою сутність педагогічної техніки викладача іноземної мови в освітньому середовищі закладів вищої освіти, що обумовило вибір теми дослідження.

Мета статті полягає у визначенні сутності педагогічної техніки викладача іноземної мови й уточнення її структурних компонентів під час практичної реалізації в системі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Індивідуальний стиль професійної діяльності викладача іноземної мови виявляється в характерній педагогічній техніці – сукупності раціональних засобів, умінь та особливостей поведінки, спрямованих на успішну реалізацію методологічних підходів, принципів і прийомів навчально-виховної роботи зі здобувачами вищої освіти згідно з метою та умовами навчання або виховання. Педагогічну техніку викладача іноземної мови можна оцінювати за культурою мовлення, володінням мімікою, пантомімікою, жестами, вмінням одягатися, стежити за

своїм зовнішнім виглядом, дотриманням психотехніки (вміння керувати своїми емоціями, розуміння власного психічного стану), здатністю розуміти внутрішній стан студентів та адекватно на нього реагувати.

Безпосередня взаємодія викладача іноземної мови зі здобувачами вищої освіти робить прояв педагогічної техніки певною мірою імпровізаційним, ситуативним, спонтанним. Інтонацію, жести, погляд, вдало підібрані слова, уміння зберігати спокій, здатність керувати емоціями, критичне мислення, здатність аналізувати й узагальнювати С. Масич розглядає як характеристики розвинутої педагогічної техніки. Міміка, жести, пантоміміка доповнюють вербальні засоби спілкування й роблять процес комунікації виразнішим. Самоспостереження та саморефлексія дозволяють успішно корегувати вибір засобів вираження педагогічної техніки. Простежується також зв'язок педагогічної техніки з індивідуально-особистісними характеристиками. Вік, стать, темперамент, характер, стан здоров'я, анатомо-фізіологічні особливості істотно впливають на індивідуальну педагогічну техніку [6, с. 492].

Досліджуючи питання формування педагогічної майстерності, Т. Матвійчук використовує поняття «педагогічна техніка» для позначення вміння володіти прийомом організації власної поведінки. В її інтерпретації поєднання внутрішнього змісту професійної діяльності й зовнішнього його вираження формують уявлення про педагогічну техніку викладача, а вміння якнайкраще виразити свої міркування та почуття має великий виховний ефект на студентів [7, с. 48].

Педагогічна техніка викладача іноземної мови являє собою систему професійних прийомів з організації поведінки педагога для здійснення успішних виховних і навчальних впливів на особистість здобувача вищої освіти. Ці прийоми допомагають викладачу керувати своїм психічним, емоційним і фізичним станом, голосом, мімікою, пантомімікою, а також впливати на інших за допомогою вербальних і невербальних засобів. Прийоми організації власної поведінки й впливу на здобувачів вищої освіти спрямовані на досягнення кращих результатів навчання з мінімальними затратами часу. Елементами педагогічної техніки є культура зовнішнього вигляду, культура мови, педагогічна етика, культура спілкування, педагогічний такт. Залежно від спрямованості впливу педагогічну техніку класифікують на зовнішню і внутрішню [5, с. 63].

Зовнішню техніку пов'язують із вербальним і невербальним вираженням внутрішніх переживань викладача з метою впливу на інших суб'єктів навчального процесу. Техніка педагогічного спілкування і техніка мовлення лежать в основі вербальних засобів зовнішньої техніки. *Техніка*

педагогічного спілкування вимагає доброзичливого, спокійного тону, умінь поставити запитання, слухати, аналізувати зміст повідомлення, зрозуміти мотиви комунікативної поведінки співрозмовника, орієнтуватися в ситуації спілкування. Тому викладач іноземної мови має прагнути до встановлення психологічного і зорового контакту з іншими суб'єктами педагогічної взаємодії. Його техніка педагогічного спілкування вміщує також уміння зацікавити студентів своїм виступом, володіння вільним, зв'язним і логічним мовленням, зовнішній вияв бажання і готовності спілкуватися, вміння передавати своє ставлення до навчального матеріалу, викликати у здобувачів вищої освіти інтерес до його розповіді.

Техніку мовлення складають дикція, артикуляція, інтонація, гучність, сила, висота, тембр і тональність голосу, темп і ритм мовлення, польотність (здатність бути добре чутним на значній відстані без збільшення гучності, незалежно від кількості учасників та акустичної якості аудиторії), рухливість (здатність без напруги мінятися по силі, висоті, темпу) і благозвучність голосу (чистота звучання, відсутність неприємних призвуків: хрипоті, сиплості, гнусавості). Спокійний, плавний, розмірений темпоритм мовлення викладача іноземної мови є запорукою успішного спілкування. Володіючи технікою мовлення, викладач активно використовує додаткові експресивні засоби: специфічні звуки, що виникають під час спілкування (шепіт, сміх, зітхання, зойки, гмикання тощо), паузи, звуки назалізації (на кшталт: «хм-хм»), розділові звуки (покашлювання: «кх-кх») [8, с. 92–93].

Цілком слушними видаються міркування В. Леонтієвої про важливість правильного темпу мовлення для природної комунікації іноземною мовою. На її погляд, уповільнений темп мовлення викладача іноземної мови порушує ритміко-інтонаційний малюнок фрази і тим самим ускладнює сприйняття й осмислення іншомовного матеріалу. Викладач іноземної мови повинен уміти створювати атмосферу справжнього спілкування, говорити природно, а не завчено (механічно), звертаючи увагу на реакцію співрозмовників. Отже, читання реплік за планом заняття втрачає сенс. Урахування інтересів співрозмовників робить мовлення більш емоційним та експресивним. Водночас якими б комунікативними умінями не володів викладач іноземної мови, якщо здобувачі освіти не засвоять елементарні правила спілкування, то й цілі заняття будуть недосяжні [4, с. 173]. Для оволодіння педагогічною технікою потрібно, передусім, всебічно знати себе, усвідомлювати особливості взаємодії з іншими людьми, вміти побачити, почути й оцінити себе з боку. Усвідомлення особливостей своєї взаємодії з іншими людьми відбувається через рефлексію й емпатію [10, с. 16].

Емоційно напружена праця спонукає викладача іноземної мови до створення **внутрішньої техніки** – педагогічно доцільного внутрішнього переживання, яке забезпечує його психологічне настроювання на професійну діяльність, ефективне керування собою на основі сприймання актів своєї поведінки і психічних процесів, контролю за їхнім перебігом. Внутрішня техніка дозволяє викладачам іноземної мови самостійно впливати на свої почуття, емоції, розум і волю з метою зняття зайвого напруження і стресу, подолання страху та хвилювання перед публічним виступом, переборення нерішучості у спілкуванні, стриманості від поспішних вчинків у стресових ситуаціях, мобілізації творчого потенціалу, робочого самопочуття, створення позитивного настрою, комфортної, доброзичливої та сприятливої атмосфери на заняттях з іноземної мови.

На заняттях з іноземної мови комунікативний процес реалізується за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування – знакових систем. Вербальна комунікативна поведінка являє собою сукупність традицій і норм спілкування, які пов'язані з конкретною тематикою та специфікою організації спілкування у певних комунікативних ситуаціях. Щодо невербальної комунікативної поведінки, то її можна трактувати як низку норм і звичаїв, які регламентують вимоги до несловесних засобів демонстрації ставлення (певні фізичні дії, розташування співрозмовників, пози, жести, міміка), які супроводжують процес комунікації [2, с. 461, с. 463]. Невербальна комунікація (рис. 1) відбувається зазвичай мимовільно. Люди переважно контролюють своє мовлення, але на основі аналізу їхніх жестів, інтонації, міміки можна оцінити щирість співбесідника.

Подана на рисунку 1 схема свідчить про великий арсенал засобів для вираження особистістю ставлення до оточуючих людей, а отже, від викладачів іноземної мови очікують вдосконалення своєї палітри невербальних засобів комунікації. Студенти досить чітко їх розпізнають, як наслідок, це сприяє підсиленню або нейтралізації враження від слів педагога. Тому викладачі іноземної мови мають ретельно добирати компоненти зовнішньої техніки.

Перше враження про викладача іноземної мови формується на основі сприйняття його зовнішнього вигляду (чистоти й охайності). Це враження має стійкий характер і, як правило, у більшості студентів не змінюється впродовж тривалого часу. Зовнішність викладача іноземної мови включає у себе невербальну комунікацію, культуру і техніку догляду за зовнішнім виглядом.

Структурні складники невербальної комунікації уміщують такі компоненти: мову тіла, міжособистісний простір, часові характеристики. **Мову тіла** характеризують статична й динамічна експресії. Статистичну експресію оцінюють за фізіогномікою

(експресія обличчя людини та прояв її характеру), артефактами (зачіска, манера одягатися, косметика, прикраси) і системою запахів (природні, штучні). Динамічна експресія знаходить своє вираження в такесіці (динамічні дотики, потиск руки, поплескування тощо), просодиці (голосові характеристики, інтонація, інтенсивність, паузи, темп, тембр, акцент), екстралінгвістиці (використання сміху, плачу, пауз, покашлювання, зітхань, позіхань), кінесиці (виражальні рухи, контакт очей, авербальні дії). До виражальних рухів відносяться жести, міміка, пантоміміка, хода, постава тіла [1, с. 179–180].

Комунікація без жестикуляції насторожує слухачів, викликає почуття недовіри й упередженості. В контексті нашого дослідження жестикуляцію трактуємо як використання рухів (жестів) рук, ніг, голови, плеч, усього тіла для надання мові певного емоційного забарвлення й вираження схвалення, згоди, гніву, роздратування, відчаю тощо. Жестикуляція відбувається на підсвідомому рівні. Жести – це мова емоцій. Вони передують висловлюванням. Жести й інтонація виражають щирість та відкритість намірів спікера. Описові жести ілюструють форму, швидкість, розмір, тобто описують хід думки. Більш важливу роль відіграють психологічні жести, які виражають почуття. Наприклад, коли ми говоримо «будь ласка», то зазвичай піднімаємо кисть руки на рівень грудей долонею догори, трохи відводючи її від себе. При вираженні подиву розводять руки в сторони, при застереженні притискають вказівний палець до губ. До жестикуляції викладача іноземної мови висуваються певні вимоги: 1) має бути органічною, позбавленою різких рухів, невимушеною, стриманою, без поривчастих рухів ліктями; 2) повинна бути доцільною та ситуативною, а не перманентною; 3) рекомендовано урізноманітнювати свої жести, оскільки їхня однотипність і повторюваність одного й того самого жесту дратуватиме аудиторію; 4) слід більше використовувати відкриті жести (розкриті руки долонями нагору) для демонстрування доброзичливості, бажання встановити контакт, налагодити взаємодію; 5) варто уникати перебирання пальцями прикрас, браслета годинника, поправлення одягу, оскільки такі жести є досить нав'язливими: вони дуже відволікають студентів, а сам виступ викладача роблять невиразним і монотонним; аудиторія розцінить ці дії як прояв невпевненості у собі; 6) жести руками нижче поясу недопустимі – це вираження розгубленості й невпевненості; 7) кожний жест повинен мати завершений характер, не рекомендовано переривати розпочатий жест; 8) жестикулювати обома руками; 9) не притискати лікті до тулуба – свідчить про невпевненість у собі, а натомість тримати не ближче трьох сантиметрів від тулуба; 10) руки повинні підніматися й опускатися, злегка

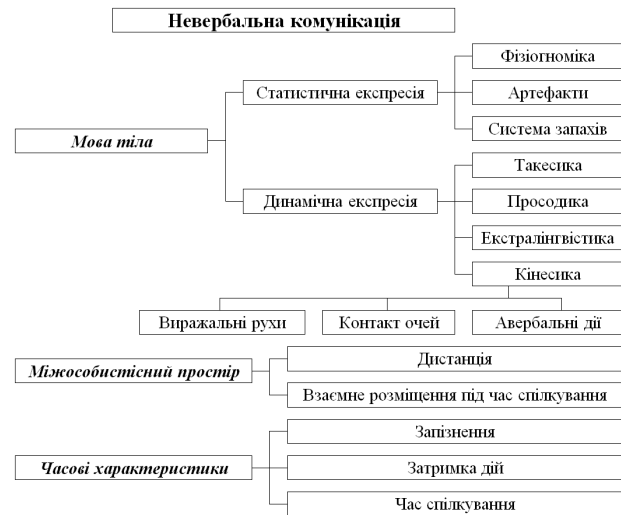


Рис. 1. Компоненти невербальної комунікації

сходитись і розходитись під час висловлювань – використання риторичних жестів. Значення основних жестів подано в таблиці 1.

За допомогою *візуального контакту* (спрямованість, частота контакту очей, тривалість) мовець виражає свою зацікавленість співрозмовником. Під час спілкування люди зазвичай дивляться один на одного впродовж 35–50% часу. У середньому комуніканти затримують погляд на очах 5–7 секунд, щоб зрозуміти реакцію на свої висловлювання. Тривалий погляд на співрозмовника ніби слугує підтвердженням сказаного мовцем. Нам імпонує думка Н. Колотій, що невербальні засоби спілкування становлять найпотужніший канал передачі інформації та слугують основним засобом встановлення необхідного контакту між викладачем іноземної мови й аудиторією. На її погляд, саме вони створюють атмосферу відкритості/закритості, позитивної/негативної налаштованості, (не)впевненості, зацікавленості/байдужості, а отже, формують (не)довіру між учасниками комунікативного процесу. Науковець класифікує засоби невербальної комунікації чотири системи: 1) акустична система – екстралінгвістика і просодика; 2) оптична система – кінесика, фізіономіка, авербальні дії (тілесні рухи, стук, скрип, потирання рук, почісування, дії з предметами), контакт очей, артефакти; 3) тактильно-кінестетична система – такесика (статичні та динамічні дотики, потиски рук, поплескування); 4) ольфакторна система – набір природних та штучних запахів (Колотій, 2019, с. 98).

Схематично компоненти педагогічної техніки викладача іноземної мови подано на рисунку 2.

Важливе місце у структурі невербальної комунікації посідає проксемика – дослідження просторових умов спілкування, зокрема міжособистісної дистанції, просторового розміщення співрозмовників, впливу території на комунікативний процес.

Вираження емоційного стану за допомогою жестів

Види жестів	Вираження
Жести відкритості	Спікер жестикулює долонями догори, на інтуїтивному рівні демонструє свою відкритість і щирість, що викликає довіру. Для більшого ефекту також інколи займають молитовну позу й мимоволі складають долоні у формі купола. Зазвичай це пробуджує у слухачів бажання повірити сказаному. Переконуючи співбесідників у правдивості своїх слів, спікер може бити себе в груди, торкаючись їх відкритою долонею. Потискування плечима, розстібнутий піджак, які супроводжується жестом відкритих рук, також вказують на дружелюбність і відкритість натури. На успішних переговорах учасники часто розстібають піджаки, розпрямляють ноги, пересідають на край стільця ближче до столу, який відокремлює їх від співрозмовника. Водночас вказівний палець догори привертає увагу до мовця. Цей жест використовують для протиставлення жеста іншим співрозмовників, тим самим виражаючи свою зверхність та незацікавленість темою бесіди.
Жести нещирості, підозри та скритності	Співрозмовник не показує відкритих долонь, ховає руки в кишені чи за спину, відчуває якусь провину. Дотики пальцями до обличчя виникають як підсвідома реакція на неправду або як намагання приховати інформацію. Психологи вважають, що на обличчі та шиї, біля очей, носа й вух розташовані «рецептори неправди». Коли мовець говорить неправду або сумнівається, то ці зони збуджуються, і виникає підсвідома потреба почухати це місце. Зловживання такими жестами призводить до виникнення недовіри й несприйняття слів співрозмовниками як нещирих. Прикриваючи рот рукою, співрозмовник приховує свої думки, оскільки не впевнений. До жестів нещирості, скритності, невпевненості також відносять погляд убік і тіло чи ноги звернені до виходу – бажання завершити розмову й піти.
Жести збентеження і хвилювання	Людина складає кінчики пальців разом або стискає руку в кулак для вираження хвилювання і збентеження. Заламування та перебирання пальців, потирання рук оцінюють як тривожне очікування.
Жести тиску	Повернуті донизу долоні вказують на певну закритість лектора від слухачів. Ці жести викликають відчуття тиску з боку спікера й змушують аудиторію уважно слухати лектора, але з певною пересторогою до висловлених міркувань. Балансування повернутими донизу долонями сприймають як сигнал для припинення дії та заклик уважно слухати.
Жести, які виражають замкнутість особистості	Схрещені руки на грудях або закриті руками сонячне сплетіння вказують на замкнутість особистості в собі й ухилення від обговорення теми. Така жестикуляція отримала назву «поза Наполеона». Вона свідчить про «глухий» захист, після якого ймовірно буде агресивний контрнатуп. Схрещені руки нижче поясу сигналізують про беззахисність, обережність, інфантильність. Рух рукою зверху вниз долонею до себе, ніби «рубасмо повітря», використовують для відмежування від сказаного або слухачів, тому в щирість слів спікера важко повірити. Рука в кишені штанів, яка відгортає полу піджака, підкреслює самозакоханість і сприймається як кокетливий жест.
Жести оцінки	Нахилена голова, вказівний палець розміщений уздовж щоки, підборіддя спирається на долоню, інші пальці знаходяться нижче рота (поза «почекаємо – подивимось») свідчать про уважне слухання.
Жести заперечення	Співрозмовник складає руки на грудях, схрещує їх, торкається кінчика носа, корпус відхилений назад.
Жести мрійності й замисленості	Мовець спирається на руку щокою (поза «глибокого занурення в роздуми»), щипає перенісся, нахиляє голову (поза «уважне слухання»). Під час прийняття рішення й розмірковування особистість протирає лінзи окулярів, підносить дужки окулярів до губ, почісує підборіддя.
Жести нудьги	Байдужий погляд виражає незацікавленість. Співрозмовник часто дивиться в одну точку, спирає голову на долоню, клацає ковпачком ручки, малює рисунки на аркуші паперу, постукує пальцями, ручкою, олівцем по столу або ногою по підлозі, похитує ногою.
Жести невпевненості, нервозності, дратівливості	Спікер щипає долоні, переплітає пальці рук; торкається спинки стільця перед тим, як на нього сісти; постукує по столу; ставить на стіл лікті, щоб утворити піраміду; інколи смикає себе за вухо.
Жести авторитарності	Спікер з'єднує руки за спиною, піднімає підборіддя.
Жести впевненості	Пальці з'єднані як купол піраміди, співрозмовник розгойдується на стільці.
Жести напруженості та занепокоєння	Про психологічну напруженість свідчать міцне рукостискання, потирання рук або пальців; спрямування погляду в бік дверей або вікна, що вказує на прагнення особистості вийти з приміщення; маніпуляція з предметами, ручкою, олівцем, скріпками тощо; поправлення краватки, комірця, рукава; ходіння по кімнаті туди-сюди.
Жести самоконтролю	Руки заведені за спину, одна рука сильно стискає іншу, у сидячому положенні людина схрещує литки – ці жести сигналізують про бажання особистості упоратися зі своїми емоціями.

Міжособистісний простір являє собою відстань, яка інтуїтивно виникає під час безпосереднього спілкування між комунікантами. Певною мірою результат розмови залежить від комфортної дистанції, котру займають учасники комунікативного акту. Міжособистісний простір має враховувати претензії людей, їхні стосунки і місце перебування, його порушення може призводити до дратівливості, неетичної поведінки, на що вказують жести й особисті речі. Цілком слухними видаються міркування І. Фецько [9, с. 193] про смислове навантаження дистанції спілкування, оскільки відстань між співрозмовниками залежить від багатьох чинників: від спрямування комунікації, від індивідуальних особливостей суб'єктів комунікативного процесу (психолінгвістичних характеристик, близькості, віку, соціального статусу, національних звичаїв). Загальноприйнятною вважають класифікацію дистанції на види: *інтимна дистанція* складає до 0,5 м. й можлива між близькими людьми; *персональна дистанція* – від 0,5 м. до 1,2 м., невимущена розмова в домашній обстановці, типова для спілкування з друзями; *соціальна дистанція* – від 1,2 м. до 3,7 м., притаманна офіційному спілкуванню й діловим стосункам; *публічна дистанція* становить відстань 4–7 м. і більше, прикладом може слугувати публічний виступ викладача іноземної мови на науково-практичній конференції перед аудиторією.

Під час читання лекції виступати за трибуною не рекомендують [9]. На думку педагогів і психологів, трибуна виступає бар'єром між лектором й аудиторією. Крім того, вона закриває рухи тіла і сковує жести, хоча за нею лектор чуває себе безпечніше. Отже, реалізація педагогічної техніки передбачає, що викладач іноземної мови буде знаходитися в русі й жестикулювати під час пояснення навчального матеріалу, а не просто стояти і читати за трибуною. Рух має бути легким і невимущеним. Сучасний викладач іноземної мови використовує трибуну лише для розміщення своїх речей (конспекту заняття, ноутбука, блокнота, ручки тощо) і звільнення рук, щоб жестикулювати.

Очевидно, що порушення просторового чинника матиме свою ціну. Вторгнення в інтимну зону іншої людини може негативно позначитися на емоційному стані співрозмовників, а отже вплинути на результативність комунікації. Вагоме значення має також взаємне розміщення співрозмовників під час спілкування: зазвичай суперники сидять один навпроти одного, а під час випадкової бесіди – навкис за столом, друзі – поруч.

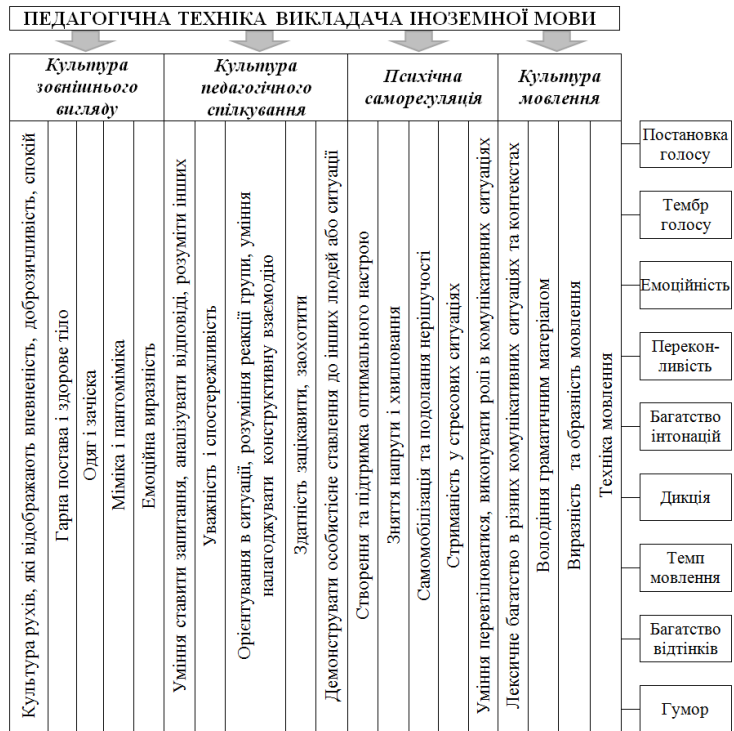


Рис. 2. Компоненти педагогічної техніки викладача іноземної мови

Висновки. Педагогічна техніка викладача іноземної мови значною мірою визначає рівень професійної майстерності й успішність педагогічної діяльності. Педагогічна техніка є невід'ємною складовою у структурі професійної майстерності викладача іноземної мови, який потребує саморозвитку і самовдосконалення впродовж життя. Як форма організації поведінки педагогічна техніка базується на вміннях володіти собою – поставою, жестами, мімікою, пантомімікою; керувати емоційними станами – знімати зайве психічне напруження, викликати стани інсайту, творчого самопочуття; володіти технікою мови – темп мовлення, інтонування, управління аудиторією; взаємодіяти зі здобувачем вищої освіти і групою загалом у процесі вирішення педагогічних завдань. Оскільки викладач іноземної мови виступає джерелом інформації, лідером колективу, взірцем морально-етичних норм поведінки, організатором сприятливого мікроклімату, то від нього очікують виконання низки функцій. Серед його головних функцій можна виокремити освітню, розвивальну, комунікативно-навчальну, виховну. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в у визначенні теоретичних аспектів психолого-педагогічних механізмів розвитку педагогічної техніки викладачів іноземної мови й обґрунтуванні методики її формування в закладах вищої освіти, розробленні відповідного діагностичного інструментарію для визначення рівня сформованості професійної майстерності викладачів іноземної мови, оскільки досліджувана характеристика забезпечує високу результативність праці.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Іщук Т., Мазуренок Н. Розвиток педагогічної спостережливості як умова забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти. *Методика початкового навчання і дошкільного виховання*. 2017. № 22. С. 177–181.
2. Кравець Р. А. Теоретичні і методичні основи полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі: дис. д-ра пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2018. 534 с.
3. Колотій Н. В. Формування навичок невербальної комунікації у майбутніх ІТ-фахівців під час проведення презентацій англійською мовою. *Науково-методичний журнал ЧДУ ім. П. Могили «Наукові праці»*. 2019. № 311 С. 97–99.
4. Леонтієва В. Шляхи формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. № 15. С. 169–174.
5. Малнацька О., Мирончук Н. Педагогічна майстерність викладача ВНЗ. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном: збірник наукових праць / за заг. ред. С. Вітвицької*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 61–64.
6. Масич С. Ю. Педагогічна техніка викладача вищого навчального закладу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2017. 53 (106). С. 491–498.
7. Матвійчук Т. Ф. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичного виховання у процесі професійної підготовки: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Львів, 2015. 273 с.
8. Отич О. М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 208 с.
9. Фецько І. Дистанція як невербальний засіб комунікації у контексті взаємодії культур: національний і психолінгвістичний вимір. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Випуск 35. Том 5. С. 191–196.
10. Холковська І. Л., Волошина О. В., Губіна С. І. Основи педагогічної майстерності: практикум. Вінниця: «Твори», 2019. 240 с.

ДИСТАНЦІЙНЕ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

DISTANCE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES AT THE MEDICAL UNIVERSITY

Дистанційне викладання іноземних мов у медичних університетах викликає ряд не вирішених питань, які вимагають глибокого розгляду. Перш за все, відсутність особистого контакту та можливості практичної взаємодії може негативно вплинути на навчальний процес, особливо в контексті медичної освіти, де практичні навички набувають особливого значення. Проблема відтворення практичних сценаріїв та комунікації з пацієнтами через віртуальну платформу є актуальною та невирішеною.

Ефективність навчання є ще однією ключовою проблемою. Необхідно визначити оптимальні методи та стратегії для вивчення медичної термінології та комунікативних навичок, які б підтримували мотивацію студентів та забезпечували глибоке розуміння матеріалу.

Технічні обмеження можуть призвести до нерівності серед студентів у доступі до необхідних ресурсів. Забезпечення універсального доступу до необхідного обладнання та програмних засобів стає невід'ємною частиною розв'язання цієї проблеми.

Важливий аспект - розвиток міжособистісних навичок та мистецтво спілкування в медичному контексті. Віддалене навчання може ускладнити цей процес, і потрібно знайти шляхи використання віртуальних інструментів для ефективного тренування студентів у цих аспектах.

Мотивація студентів є важливою складовою успіху дистанційного навчання. Необхідно розробити стимулюючі методики, які зберігатимуть зацікавленість студентів, навіть під час обмежень дистанційного формату.

Прозоре та об'єктивне оцінювання знань та практичних навичок є викликом. Як забезпечити надійне оцінювання віддалених студентів, зокрема у медичних дисциплінах, залишається невирішеним питанням.

Загалом, забезпечення якості дистанційного викладання іноземних мов у медичних університетах потребує інноваційних підходів, що враховують усі аспекти освіти: від технічних питань до навчально-методичних стратегій. Подальше дослідження та розробка конкретних практичних рішень сприятимуть ефективному подоланню цих викликів.

Ключові слова: дистанційне навчання, майбутні лікарі, медичне наукове середовище, навчання іноземних мов, інтерактивне навчання.

Distance teaching of foreign languages in medical universities raises a number of unresolved issues that require in-depth consideration. First of all, the lack of personal contact and the possibility of practical interaction can negatively affect the educational process, especially in the context of medical education, where practical skills are of particular importance. The problem of reproducing practical scenarios and communicating with patients through a virtual platform is relevant and unresolved.

Training effectiveness is another key issue. Optimal methods and strategies for learning medical terminology and communication skills that would support student motivation and ensure deep understanding of the material should be identified.

Technical limitations can lead to inequality among students in access to necessary resources. Providing universal access to the necessary equipment and software becomes an integral part of solving this problem.

An important aspect is the development of interpersonal skills and the art of communication in a medical context. Distance learning can complicate this process, and ways must be found to use virtual tools to effectively train students in these aspects.

Student motivation is an important component of distance learning success. It is necessary to develop stimulating methods that will keep students engaged, even during the limitations of the distance format.

Transparent and objective assessment of knowledge and practical skills is a challenge. How to ensure reliable assessment of remote students, particularly in medical disciplines, remains an open question.

In general, ensuring the quality of remote teaching of foreign languages in medical universities requires innovative approaches that take into account all aspects of education: from technical issues to educational and methodological strategies. Further research and development of concrete practical solutions will contribute to effectively overcoming these challenges.

Key words: distance learning, future doctors, medical scientific environment, learning foreign languages, interactive learning.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.8>

Левицька А.І.,

канд. пед. наук,
викладач кафедри філософії,
біоетики та іноземних мов
Одеського національного
медичного університету

Постановка проблеми. У медичних університетах дистанційне навчання має вельми суттєве значення для подальшого розвитку освітнього процесу. Ця сучасна парадигма відкриває широкі двері до нових горизонтів, допомагаючи вдосконалити та адаптувати методи навчання до потреб сучасних медичних фахівців. Незважаючи на безліч очевидних переваг, які супроводжують дистанційне навчання, важливо також визначити його обмеження та вирішити появляючі проблеми. Наша наукова стаття має на меті розкрити

і проаналізувати ці аспекти, здійснивши більш глибоке дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зазначимо, що питання дистанційного навчання постійно перебувають у центрі уваги дослідників, предметом наукових розвідок яких виступають окремі аспекти, а саме: дистанційної форми навчання в медичному університеті (Гладчук І. З., Рожковська Н. М., Попова Л. М., Петровський Ю. Ю., Григурко Д. О.), переваги роботи з онлайн-сервісами (Дюрба Д. В.), створення форм зворотного

зв'язку під час дистанційного навчального процесу (Завгородня Н. Г., Костровська К. О., Безденежна О. О., Поплавська І. О., Костровський О. М., Кривобок Н. С., Коротун О. Б.), проблеми освітньо-виховного процесу в умовах дистанційного навчання (Зайончковський Ю. В., Корда М. М., Шульгай А. Г., Машталір А. І., Черноמידз А. В.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми:

1. Адаптація до дистанційного формату: Однією з ключових проблем може бути викладання іноземних мов, особливо в медичних університетах, де практичні навички важливі. Відсутність можливості здійснювати практику і спілкування з пацієнтами може вплинути на якість навчання.

2. Ефективність навчання: Дистанційне навчання може потребувати змін у методах викладання та оцінюванні, щоб забезпечити збереження якості навчання і мотивації студентів. Які методи найбільш ефективні для вивчення медичної термінології та комунікації з пацієнтами на відстані?

3. Технічні обмеження: Доступ до необхідного обладнання та програмного забезпечення для дистанційного навчання може бути нерівним серед студентів. Як забезпечити однакові можливості навчання для всіх?

4. Спілкування та міжособистісні аспекти: Важлива частина вивчення мови в медичному контексті – це навички міжособистісного спілкування. Як забезпечити розвиток цих навичок у дистанційному форматі?

5. Мотивація студентів: Відсутність особистого контакту та нагляду може вплинути на мотивацію студентів. Як зберегти зацікавленість та активність учнів під час дистанційного навчання?

6. Оцінювання: Як оцінювати практичні навички та знання студентів в умовах дистанційного навчання? Як забезпечити об'єктивність оцінювання?

7. Забезпечення якості: Як забезпечити відповідну якість навчання і відповідність медичних стандартів у дистанційному форматі?

8. Підтримка викладачів: Викладачі також можуть стикатися з труднощами адаптації до нового формату навчання. Як їх підготувати та підтримувати в цьому процесі?

Ці аспекти можуть слугувати вихідними точками для подальших досліджень і розвитку стратегій щодо дистанційного викладання іноземних мов у медичних університетах.

Мета статті – обґрунтування потреби дистанційного навчання іноземних мов у медичних університетах

Виклад основного матеріалу - Одним із ключових компонентів дистанційного викладання є *віртуальні уроки та лекції*. Ці онлайн-платформи дозволяють студентам отримувати доступ до навчального контенту у зручний для них час,

забезпечуючи гнучкість у плануванні навчального навантаження. Відеолекції та інтерактивні матеріали, що супроводжуються текстовими та аудіо-матеріалами, дозволяють створити повніше розуміння матеріалу [1, с. 142].

Крім віртуальних уроків, важливим елементом дистанційного навчання є *онлайн-тести та завдання*. Ці форми перевірки знань дозволяють студентам самостійно перевіряти свої успіхи та отримувати зворотний зв'язок від викладачів. Такий підхід підтримує активну участь студентів у навчальному процесі та розвиває навички самостійної роботи [1, с. 141].

Крім того, у дистанційному навчанні важливу роль відіграють *комунікаційні платформи*. Форуми, чати та віртуальні групи забезпечують студентам можливість спілкування з викладачами та однокурсниками, навіть перебуваючи на відстані. Такий обмін знань та досвіду сприяє створенню освітнього середовища, що підтримує активне спілкування та взаємодію [2, с. 191].

У медичних університетах дистанційне навчання знайшло своє застосування у контексті навчання іноземних мов, відповідаючи на виклики сучасного освітнього середовища. Цей метод навчання дозволяє подолати географічні, тимчасові та особисті обмеження, розширюючи обрії освітньої діяльності.

Віртуальні аудиторії та платформи для дистанційного навчання забезпечують студентам доступ до навчальних матеріалів у будь-який зручний час. Цей підхід особливо корисний для медичних студентів, у яких розклад може бути насичений лекціями, практичними заняттями та клінічною практикою. Гнучкість дистанційного навчання дає їм змогу ефективно балансувати навчання з іншими обов'язками [2, с. 191].

Важливою складовою дистанційного навчання є інтерактивні онлайн-платформи. Завдання, тести та квізи, надані у цифровому форматі, сприяють активній участі студентів у процесі навчання. Це дозволяє викладачам краще оцінити прогрес студентів та адаптувати навчальний матеріал під їхні потреби.

Важливо відзначити, що дистанційне навчання також вносить зміни до ролі викладача. Професорам необхідно розробляти якісні онлайн-матеріали, підтримувати активне спілкування та зворотний зв'язок із учнями, а також адаптувати методику викладання до нових форматів.

Таким чином, дистанційне навчання надає унікальні інструменти для навчання іноземних мов у медичному університеті. Сукупність віртуальних уроків, інтерактивних матеріалів та онлайн взаємодії сприяє більш глибокому та системному розумінню мовного матеріалу, готуючи студентів до успішної міжнародної медичної практики. Дистанційне викладання іноземних мов у медичному

університеті є ефективним способом поєднання сучасних технологій та освітніх потреб. Він сприяє розвитку навичок самостійної роботи, вмінням використовувати цифрові ресурси та готує студентів до успішної міжнародної медичної практики.

Виклики дистанційного викладання у медичному університеті: Незважаючи на безліч переваг, дистанційне викладання іноземних мов у медичному університеті стикається з певними викликами, які потребують уваги та адаптації.

Одним із основних викликів є *втрата особистої комунікації* між студентами та викладачами. Відсутність безпосередньої взаємодії може ускладнити розуміння складних мовних аспектів та медичних термінів [6, с. 276]. Без можливості поставити запитання «наживо» студентам може бути складніше роз'яснити неясні моменти та отримати негайний зворотний зв'язок [3, с. 208].

Крім того, дистанційне навчання вимагає від студентів високого ступеня самодисципліни та організації. Декому складно справлятися з самостійною роботою без чіткого графіка та зовнішнього контролю, що може негативно позначитися на якості навчання [4, с. 370].

Наступним викликом є *адаптація матеріалів та методик* викладання до онлайн-формату. Не всі навчальні матеріали та педагогічні методики підходять для дистанційного навчання. Викладачам необхідно розробляти ефективні онлайн-ресурси, інтерактивні уроки та тести, що може вимагати часу та зусиль.

І нарешті важливо враховувати *різні рівні мовної підготовки* студентів. У групі може бути як початківці, і просунуті учні, і забезпечити ефективне навчання всім може бути складним завданням.

Однак, незважаючи на ці виклики, сучасні технології та методики можуть допомогти подолати дані перешкоди. Продуманий підхід до організації навчального процесу, поєднання різноманітних онлайн-матеріалів, а також регулярний зворотний зв'язок та консультації з викладачами сприяють ефективному дистанційному навчанню.

Перспективи та переваги: Дистанційне викладання іноземних мов у медичному університеті надає значні перспективи та переваги, зробивши освітній процес більш сучасним та адаптивним до вимог сучасного світу.

Насамперед, *гнучкість* дистанційного навчання грає ключову роль. Цей метод дозволяє студентам вивчати мову у зручній для них час та темп. У зв'язку з високим навантаженням та складним розкладом медичних студентів, можливість доступу до матеріалів у будь-який час сприяє ефективному використанню навчального часу [7, с. 212].

Дистанційне навчання також підтримує *розвиток навичок самостійної роботи та саморегуляції*. Студенти стають більш відповідальними за

свій освітній процес, що позитивно впливає на їх особистісний та професійний розвиток.

Можливості використання різноманітних онлайн-ресурсів збагачують навчання. Студенти можуть вивчати різноманітні джерела інформації, включаючи актуальні медичні публікації, мультимедійні матеріали та професійні форуми, що сприяє глибшому розумінню іноземної мови в контексті медичної практики [2, с. 190].

Дистанційне викладання також сприяє *створенню освітнього середовища без географічних обмежень*. Студенти з різних регіонів та країн можуть обмінюватися знаннями та досвідом, збагачуючи освітню взаємодію та набуваючи міжкультурних компетенцій.

Однак, незважаючи на всі переваги, важливо балансувати дистанційне навчання з традиційними методами, підтримуючи взаємодію студентів та викладачів на особистому рівні. Ефективна комбінація методів може забезпечити більш якісне та глибоке навчання іноземної мови, необхідне успішної медичної практики.

Вплив на майбутніх медичних фахівців: Дистанційне викладання іноземних мов у медичному університеті має глибокий вплив на формування майбутнього покоління медичних фахівців, надаючи їм не лише мовних, а й професійних компетенцій, необхідних для успішної міжнародної медичної практики [2, с. 190].

Насамперед дистанційне навчання сприяє розвитку навичок комунікації іноземною мовою. Лікарі, які мають здатність вільно спілкуватися різними мовами, можуть ефективно спілкуватися з колегами, пацієнтами та дослідниками з різних країн. Це створює умови для міжнародного медичного співробітництва, обміну досвідом та інноваціями [8, с. 67].

Крім того, дистанційне навчання зміцнює здатність до самостійного навчання та професійного зростання. Студенти, які звикли до активної саморегуляції та використання онлайн-ресурсів, легше адаптуються до швидко мінливого медичного середовища, де безперервне навчання відіграє ключову роль.

Переваги дистанційного навчання також впливають в розвитку міжкультурних компетенцій. Студенти вивчають мову, взаємодіючи з представниками різних культур та національностей. Це зміцнює їхню здатність ефективно взаємодіяти з пацієнтами з різних культурних та соціальних середовищ.

І останнє, але не менш важливе **дистанційне викладання піднімає професійні стандарти медичної освіти**. Лікарі, які навчаються в медичних університетах з акцентом на дистанційне навчання, можуть більш ефективно застосовувати сучасні технології у своїй практиці, а також сприяти розробці та впровадженню цифрових медичних рішень [5, с. 12].

Таким чином, дистанційне викладання іноземних мов у медичному університеті відіграє вирішальну роль у формуванні висококваліфікованих та міжнародно орієнтованих медичних фахівців, здатних успішно функціонувати у глобальному медичному середовищі.

Висновки. Дистанційне викладання іноземних мов у медичному університеті стає невід'ємною частиною сучасної освіти, відповідаючи викликам сучасної медичної спільноти та вимогам цифрової ери. Цей підхід до навчання іноземної мови у медичному контексті має широкий спектр переваг, перекладаючи освіту на новий рівень ефективності та доступності.

Гнучкість дистанційного навчання дозволяє студентам ефективно управляти своїм часом і навчальним процесом, а також поєднувати навчання з іншими обов'язками. Переваги онлайн-платформ та інтерактивних матеріалів сприяють глибокому розумінню матеріалу та розвитку навичок самостійної роботи.

Однак, незважаючи на свої переваги, дистанційне навчання також стикається з викликами, пов'язаними з організацією комунікації та адаптацією методик викладання. Вирішення цих проблем потребує додаткових зусиль з боку викладачів та студентів, а також інтеграції з традиційними освітніми методами.

Вплив дистанційного навчання на майбутніх медичних фахівців виходить далеко за межі мовних навичок. Це формує нове покоління лікарів, які готові ефективно комунікувати в міжнародному середовищі, самостійно розвиватися та адаптуватися до змін у медицині, а також розширювати горизонти свого професійного зростання.

Загалом дистанційне викладання іноземних мов у медичному університеті відкриває нові перспективи для освіти та підготовки майбутніх

медичних фахівців. Він поєднує передові технології з освітніми потребами, створюючи більш комплексний та сучасний навчальний досвід.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гладчук І. З., Рожковська Н. М., Попова Л. М., Петровський Ю. Ю., Григурко Д. О. *Досвід дистанційної форми навчання в медичному університеті* збірник наук. пр. – Тернопіль: ТНМУ, 20-21 травня 2021. 141-143 с.
2. Дюрба Д. В. *Переваги роботи з сервісом quizlet під час викладання курсу «латинська мова та медична термінологія»* збірник наук. пр. – Тернопіль: ТНМУ, 20-21 травня 2021. 190-191 с.
3. Завгородня Н. Г., Костровська К. О., Безденежна О. О., Поплавська І. О., Костровський О. М., Кривобок Н. С. *Застосування онлайн-інструменту для створення форм зворотного зв'язку під час навчального процесу* збірник наук. пр. – Тернопіль: ТНМУ, 20-21 травня 2021. 208-209 с.
4. Зайончковський Ю.В. *Актуальні проблеми освітньо-виховного процесу в умовах карантинних обмежень та дистанційного навчання*: збірник наук. пр. – Харків: ХНУБА, 2021. 376 с.
5. Корда М. М., Шульгай А. Г., Машталір А. І., Чорномидз А. В. *Дистанційне навчання – вимушений захід чи вимога часу (на прикладі тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського м. України)?* збірник наук. пр. – Тернопіль: ТНМУ, 20-21 травня 2021. 3-13 с.
6. Коротун О. П. *Впровадження культури зворотного зв'язку за умов дистанційного навчання* збірник наук. пр. – тернопіль: ТНМУ, 20-21 травня 2021. 276-277 с.
7. Andersson, L. S. (2019). *Implementing Distance Language Education in Medical Universities: Case Studies and Lessons Learned*. Swedish Journal of Medical Education, 2018, 210-223.
8. Johnson, A. M. (2021). *Online Language Instruction in Medical Universities: Trends and Pedagogical Strategies*. Medical Education Review, 2015, 55-68.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ КУРСАНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

FORMATION OF COGNITIVE INTERESTS OF STUDENTS IN HISTORY OF UKRAINE CLASSES

Стаття присвячена одній з основних педагогічних проблем, особливо на заняттях історії, – формування пізнавальних інтересів. Розкривається сутність таких понять, як пізнавальний інтерес, мотиви.

Основна увага зосереджується на важливості формування та підтримки інтересу курсантів на заняттях за допомогою мотивів та використання різноманітних методів та прийомів роботи. За наявності в студентів інтересу до предмета, матеріалу, заняття, теми та слів педагога, освіта стає в декілька разів легше та ефективніше. Це дає результати не тільки для курсантів, а й для викладачів. На думку вчених, пізнавальні інтереси цілком залежать від мотивів, без них студент не буде мати спонукання до вивчення предмета. Але в процесі розвитку пізнавальний інтерес і стає тим самим важливим мотивом, коли студенти виявляють готовність та бажання підвищувати свою пізнавальну активність, навчатися. Такий мотив навчання дуже переважає над іншими, стає головним. Саме пізнавальний інтерес осмислюється раніше за інші, а саме фразами: «цікаво» та «нецікаво». Тому для викладачів історії найголовнішим завданням є тримати свій предмет, свій матеріал, свою діяльність на оціночному рівні «цікаво». Також було наголошено на використанні цікавих, інтерактивних, новітніх та різноманітних методів та прийомів на заняттях, а не перетворювати за допомогою застарілих нецікавих вправ заняття історії з казкової подорожі у часі у нудну лекцію. Треба залучати студентів самостійно знаходити інформацію, вести заняття або хоча б їх частину, проводити конференції з доповідями. Це не тільки додасть різноманітності заняттям, а також буде сприяти розвитку самих студентів.

Слід також зазначити, що, звісно, з'являється проблема для викладача – потрібно більше часу на підготовку. Але з часом це можна виправити, бо вже будуть в наявності заготовки для певних тем, курсанти зможуть самостійно здобувати знання, а також можна залучати до підготовки до уроку самих студентів.

Ключові слова: пізнавальний інтерес, мотив, спонукання, метод, прийом, заняття з історії України.

The article is devoted to one of the main pedagogical problems, especially in history classes – the formation of cognitive interests. The essence of such concepts as cognitive interest and motives is revealed.

The main focus is on the importance of forming and maintaining the interest of cadets in classes with the help of motives and the use of various methods and techniques of work. If students are interested in the subject, material, class, topic and words of the teacher, education becomes several times easier and more effective. This gives results not only for cadets, but also for teachers. According to scientists, cognitive interests completely depend on motives, without them the student will not have the motivation to study the subject. But in the process of development, cognitive interest becomes the most important motive when students show readiness and desire to increase their cognitive activity, to learn. Such a learning motive greatly prevails over others, becomes the main one. It is the cognitive interest that is understood earlier than the others, namely the phrases: "interesting" and "uninteresting". Therefore, the most important task for history teachers is to keep their subject, their material, their activity at the evaluation level of "interesting". It was also emphasized to use interesting, interactive, new and diverse methods and techniques in classes, and not to turn history classes from a fabulous time travel into a boring lecture with the help of outdated uninteresting exercises. It is necessary to involve students to independently find information, conduct classes or at least part of them, hold conferences with reports. This will not only add variety to the classes, but will also contribute to the development of the students themselves.

It should also be noted that, of course, there is a problem for the teacher – more time is needed for preparation. But over time, this can be corrected, because there will already be blanks for certain topics, cadets will be able to acquire knowledge on their own, and you can also involve the students themselves in preparing for the lesson.

Key words: cognitive interest, motive, motivation, method, technique, classes on the history of Ukraine.

УДК 93/94

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.9>

Надїбська С.Б.,

канд. іст. наук,
викладач історії
Морехідного фахового коледжу
імені О.І. Маринеско
Національного університету
«Одеська морська академія»

Мета статті. Розкрити теоритичні, практичні, педагогічні, психологічні та методичні аспекти формування пізнавального інтересу курсантів, які створюють умови для ефективного навчання на заняттях з історії України.

Для досягнення цієї мети перед нами постали такі завдання:

1. Провести аналіз літературних джерел за проблемою дослідження.
2. Розкрити поняття пізнавального інтересу та мотиву, їх взаємозалежність.
3. З'ясувати основні методи формування пізнавального інтересу як ґрунту освітньої діяльності.

4. Надати рекомендації щодо застосування методів формування пізнавального інтересу курсантів на заняттях з історії України.

Актуальність дослідження. Через початок бойових дій на території України зростає запит на мобільність процесу навчання, а також відбувається підвищення інтересу до історії нашої країни. Це вимагає від викладача історії не тільки чітко, злагоджено та стисло вміти надавати освітній матеріал, а ще й наявність у нього дуже важливого фактора – вміння зацікавити студентів. У цьому випадку дуже важливо знаходити мотив вивчення історичних даних, бо без нього інтерес до навчання

зовсім згасне. Шлях формування пізнавального інтересу – це кропітка та ризикована робота для кожного педагога, яка виявляється у визначенні викладача як кваліфікованого спеціаліста. Майже кожного разу, коли педагог пропонує курсанту певний мотив, він ризикує зовсім втратити його увагу, повагу та погляд. Це свідчить про актуальність проблеми формування пізнавального інтересу у аспектах як теоретичних, так і практичних. Також вона знаходить свій відбиток у багатьох великих вчених, педагогів та психологів.

Кожний педагог часто задається питанням: «Що може стати мотивацією для формування та розвитку інтересу до освіти?». Необхідно зазначити, що каталізаторами цього стануть безпосередньо яскраві та цікаві заняття, на яких, перш за все, викладачу треба з'ясувати, який підхід потрібен для студента, як його зацікавити, вмотивувати. Окрім цього, велике значення має атмосфера в освітньому колективі та просторі, індивідуальність викладача, обраний метод, форма, прийом і спосіб навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Різні аспекти проблеми досліджені в працях А. Я. Боднар, Н. О. Бойко, В. І. Лозової та інших [8; 9; 14]. Окрім цього, багато вчених розглядають проблему формування пізнавального інтересу з психологічної точки зору: Т. Головань, О. І. Киричук, В. О. Онищук, О. Фідря та інші [10; 12; 16; 21].

Виклад основного матеріалу.

Якщо поринути у надра історії, то не виникне складнощів дізнатися, що проблема формування пізнавального інтересу тягнеться ще зі стародавніх часів. В епоху Середньовіччя ідеї пізнавального інтересу розвивалися під впливом церкви. У педагогічному напрямку почали розвиватися ідеї щодо пізнавального інтересу вже в період Відродження та Нового часу. Вже з наукової точки зору основи пізнавального інтересу досліджували відомі вітчизняні педагоги, такі як: К. Д. Ушинський та В. О. Сухомлинський [7; 9]. Тобто, ця проблема тягнеться через усю історію людства неосяжною стрічкою.

За результативність навчання відповідає не тільки зміст освіти, прийоми та методи педагогічної діяльності, організація освітнього процесу, а також ставлення студентів до освіти, до знань, до інформації. Іншими словами – від мотивів.

У науковій літературі мотиви навчальної діяльності трактуються як цілком усвідомлені та неусвідомлені внутрішні спонукання, що схилюють слухачів до активної навчальної діяльності та ретельного виконання покладених на них навчальних завдань, які забезпечують синергію зусиль викладача та студента, робить процес навчання ефективним та результативним. Їх можна поділити на позитивні та негативні, в залежності від впливу позитивних або негативних емоцій [14, с. 38].

За визначенням Т. Галавань, пізнавальний інтерес – це активно мотивоване емоційне ставлення суб'єкта до пізнання, яке необхідно систематично спостерігати та розвивати в процесі навчання, оскільки воно безпосередньо впливає на формування та розвиток студентів, особистісну орієнтацію особистості [10, с. 15].

Як стверджує Г. І. Щукіна, шлях формування інтересу здійснюється в діяльності, структура якої є об'єктивною основою розвитку пізнавального інтересу. В процесі розвитку пізнавальний інтерес і стає тим самим важливим мотивом, коли студенти виявляють готовність та бажання підвищувати свою пізнавальну активність, навчатися. Такий мотив навчання дуже переважає над іншими, він є центральною ланкою між іншими (колективні, професійні, соціальні мотиви тощо) [22, с. 51].

Саме пізнавальний інтерес осмислюється раніше за інші, а саме фразами: «цікаво» та «нецікаво», коли висловлюється думка про почуту або прочитану книгу, історію, ситуацію тощо. А отже нас торбує питання – «Чи цікаво отримувати освіту? / Чи цікаво вивчати історію України?».

Під час навчання історії імпульсами пізнавального інтересу є: зміст освіти, організація освітнього процесу та взаємодія між суб'єктами навчання. Велику роль тут грає зміст освіти, а саме сукупність матеріалу. Тобто можемо зробити висновок, що у цій сфері важливим є подача історичної інформації. Вона повинна характеризуватися такими якостями: цікавість, інноваційність, яскравість. Звісно, вирішальне місце віддається цікавості, бо вона є поштовхом пізнавального інтересу, основою емоційної пам'яті, причиною запам'ятовування складної інформації та активізації уваги.

Ефективними методами активізації уваги слугують: сюжетна розповідь, супутній історичний сюжет, розгорнута характеристика історичного діяча, опора на наочно-художні образи, включення в характеристику діячів елементів психоаналізу, викладання з використанням діалогу, прямої мови.

З розвитком технологій розвивається і освіта. Тому, окрім стандартних методів підвищення інтересу на уроках історії, існують і сучасні. Ми маємо на увазі саме онлайн-інструменти для вивчення історії, які нададуть вашим заняттям родзинки та яскравості:

1) «Learning Apps» – це сервіс для створення різноманітних інтерактивних дидактичних ігор та вправ [5].

2) «Kahoot!» – це сайт для побудови тестів, вікторин та інтерактивних дидактичних завдань [4].

3) «HP5» – це ресурс для утворення інтерактивних вправ для індивідуальної та командної роботи [1].

4) «Rebus1.com» – це інструмент для формування ребусів [17].

5) «My storybook» – це онлайн-книга особисто складених цифрових історій-оповідань за допомогою персонажів, картинок, тексту [2].

6) «Popplet» – це сервіс для створення інтелектуальних (ментальних) карт [6].

7) «Освіта.ua» – це сайт з тестами зовнішнього незалежного оцінювання 2009–2022 років, які допоможуть у підготовці до іспиту [19].

8) «Сайт РЦОЯО» – це ресурс з тренувальними тестами з історії України, які можна проходити в розрізі періодів, підперіодів, а також підсумкове тестування [16].

9) «Українер» – це інструмент-мандрівка Україною, де вам покажуть країну з неба [7].

10) «Книга-мандрівка» – це український мультсеріал, який сформований на базі бестселера «Книга-мандрівка. Україна». Тут розповідається про всесвітньовідомих українців та події [13].

11) «Всесвітня історія. Історія України. 3D-реконструкції та відеосюжети» – це сайт, в якому знаходяться 3D-моделі стародавніх цивілізацій, а також різноманітні тестування з історії [11].

12) «TimelineJS» – це конструктор для створення хронологічних таблиць та стрічок часу [3].

Звісно, це лише частина з того скарбу, який існує у всесвітній мережі. Викладачу вкрай важливо слідкувати за тенденціями сучасності, щоб бути для студентів цікавим.

Але буває так, що немає у викладача можливості використовувати сучасні пристрої на заняттях. Тоді на допомогу приходять не менш сучасні такі інтерактивні та креативні методи:

1) «Сенкан (сенквейн)» – це п'ятирядковий вірш, який треба створювати самостійно за певним алгоритмом: 1 ряд – іменник (тема), 2 – два прикметника (ознаки теми), 3 – три дієслова (характерні дії теми), 4 – чотири слова у вигляді фрази (власне ставлення до теми), 5 – іменник (асоціація/синонім).

2) «Лепбук» – це інтерактивна книга, в якій знаходяться матеріали на певну тему. Це можуть бути факти, завдання, систематизація інформації, фольклор тощо.

3) «Інтелектуальна карта» («Mind maps») – це самостійно створена карта у вигляді схеми, яка систематизує інформацію з певної теми.

4) «Фішбоун» («Fishbone») – (рибна кістка) прийом для полягає у встановленні причинно-наслідкових взаємозв'язків між об'єктом і факторами, який складається з чотирьох частин: голова (тема або проблема), верхні кістки (основні поняття та причини виникнення), нижні кістки (підтвердження причин), хвіст (висновки).

5) «Взаємне навчання» – це метод найкращого запам'ятовування та аналізу матеріалу, бо коли ми передаємо знання, то стаємо майстрами.

6) «Інсценізація» – ця вправа якнайкраще підійде для уроків історії, бо існує неймовірна

кількість різних ситуацій, які змінювали хід історії. Можна навіть спробувати змінити саму ситуація, щоб отримати інший ймовірний результат.

7) «Дискусійна сітка Алверманна» – використовується для визначення списку аргументів «за» та «проти».

8) «Кола Вена» – це два кола, які перетинаються, де в кожному пишуть відмінні риси певних тем, а на перетині – спільні.

Можно ще багато перераховувати таких методів, але їх вже використовують не так часто («Метод прес», «Взаємні запитання», «Дебати», «Займи позицію» тощо). Якщо використовувати хоча б частину з цих варіантів, то уроки історії перетворяться з нудної лекції у казкову подорож у часі. Треба залучати студентів самостійно знаходити інформацію, вести заняття або хоча б їх частину, проводити конференції з доповідями. Це не тільки додасть різноманітності заняттям, а також буде сприяти розвитку самих курсантів.

На жаль, звісно, тут з'являється проблема для викладача – потрібно більше часу на підготовку. Але з досвідом час на підготовку буде поступово знижуватися, також в наявності вже будуть заготовки для певних тем. А якщо залучати до підготовки студентів, до самостійного навчання, до взаємного навчання і так далі, це звільнить ще більше часу для педагога.

Висновки.

1. Ми провели аналіз літературних джерел за проблемою формування пізнавальних інтересів курсантів на заняттях з історії України. З'ясували, що це питання тягнеться з давніх часів історії людства, його досліджували науковці, педагоги та психологи різних періодів. В епоху Середньовіччя тема ставала під нахилом церкви, з педагогічної точки зору про це говорили в період Відродження та Нового часу, під кутом науки розглядати це питання почали вітчизняні постаті та більш сучасні – в плані психології.

2. Розкрили поняття пізнавального інтересу як активно мотивоване емоційне ставлення суб'єкта до пізнання, за визначенням Т. Галавань. А термін мотив, за Лозовою, як цілком усвідомлені та неусвідомлені внутрішні спонукання. Їх взаємодія відбувається у тому, що інтерес залежить від мотиву. Без мотивації, спонукання не може з'явитися інтерес. Отже, треба працювати над створенням саме мотивів навчання.

3. З'ясовано основні методи формування пізнавального інтересу як ґрунту освітньої діяльності. Їх існує багато кількість: починаючи від простих (сюжетна розповідь, розгорнута характеристика історичного діяча, опора на наочно-художні образи, викладання з використанням діалогу тощо), продовжуючи інтрактивними онлайн-інструментами («Learning Apps», «Kahoot!», «HP5», «My storybook», «Popplet» тощо), та закріплюючи

все це інтерактивними методами на критичне, творче мислення й групову діяльність («Сенкан», «Лепбук», «Інтелектуальна карта», «Фішбоун», «Взаємне навчання» тощо).

4. Надано рекомендації щодо застосування методів формування пізнавального інтересу курсантів на заняттях з історії України. Найважливіше – не відхилятися від використання наданого списку методів та прийомів, а поєднувати та комбінувати з різними історичними темами та питаннями.

З розвитком технологій розвивається і освіта. А отже, можна не тільки використовувати вже існуючі методи та прийоми, а спробувати самостійно створити щось таке, що надасть допомогу на занятті викладачу історії.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Create and Share Rich HTML5 Content and Applications. *H5P* : веб-сайт. URL: <https://h5p.org/> (дата звернення: 07.08.2023).
2. Create your own story. *My Storybook* : веб-сайт. URL: <https://www.mystorybook.com/> (дата звернення: 07.08.2023).
3. Free online timeline maker. *Time Graphics* : веб-сайт. URL: <https://time.graphics> (дата звернення: 07.08.2023).
4. Kahoot! | Learning games | Make learning awesome!. *Kahoot!* : веб-сайт. URL: <https://kahoot.com/> (дата звернення: 07.08.2023).
5. LearningApps.org – interaktive und multimediale Lernbausteine. *LearningApps* : веб-сайт. URL: <https://learningapps.org/> (дата звернення: 07.08.2023).
6. Popplet is the easiest way to visualize your ideas and so much more. *Popplet* : веб-сайт. URL: <https://www.popplet.com/> (дата звернення: 07.08.2023).
7. The Expedition. *Ukrainer* : веб-сайт. URL: <https://ukrainer.net/> (дата звернення: 07.08.2023).
8. Боднар А. Я., Макаренко Н. Г. Шляхи формування пізнавального інтересу особистості в процесі професійного самовизначення. *Наукові записки НаУ-КМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2014. Том 162. С. 32–38.
9. Бойко Н. О. Дидактичні умови формування пізнавального інтересу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Харків. держ. пед. ун. ім. Г. С. Сковороди. Харків, 1999. 19 с.
10. Головань Т. Пізнавальний інтерес як чинник підвищення ефективності процесу навчання. *Рідна школа*. 2004. № 6. С. 15–17.
11. Досліджуємо історію і суспільство. *Google Sites: Sign-in* : веб-сайт. URL: <https://sites.google.com/view/hist-world-and-ukraine-grade-6/main> (дата звернення: 07.08.2023).
12. Киричук О. І. Виховання інтересу до навчання. Київ : Знання, 1986. 48 с.
13. Книга-мандрівка Україна. *YouTube* : веб-сайт. URL: https://www.youtube.com/channel/UCHq5vXBXgKpU0_Nxl8pDKuw (дата звернення: 07.08.2023).
14. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності : монографія. 2-ге вид. Харків : Харків. держ. пед. ун. ім. Г. С. Сковороди, 2000. 164 с.
15. Онищук В. О. Шлях до глибоких знань. Київ : Знання, 1999. 47 с.
16. Програма дистанційного навчання. *Сайт РЦОЯО* : веб-сайт. URL: <http://lv.testportal.gov.ua:8080/> (дата звернення: 07.08.2023).
17. Ребуси українською. Генератор ребусів. *Rebus1.com* : веб-сайт. URL: <http://rebus1.com/ua> (дата звернення: 07.08.2023).
18. Сухомлинський В. О. Інтерес до учіння – важливий стимул навчальної діяльності. Вибрані твори : у 5 т. Київ : Рад. Школа, 1977. Т. 5. С. 7–16.
19. Тести ЗНО/НМТ онлайн – тренувальні тести – сайт ЗНО. *Освіта.UA* : веб-сайт. URL: <https://zno.osvita.ua/> (дата звернення: 07.08.2023).
20. Ушинський К. Д. Педагогічні твори : у 6 т. Київ : Освіта, 2000. Т. 5. 528 с.
21. Фідря О. Інформаційно-розвивальні блоки як один із засобів індивідуалізації навчання історії. *Історія в школах України*. 2002. № 1. С. 27–33.
22. Щукіна Г. І. Педагогічні проблеми формування пізнавального інтересу. Київ : Освіта, 2001. 208 с.

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО СКЛАДАННЯ ЕДКІ

DEVELOPMENT OF LEXICAL COMPETENCE IN A FOREIGN LANGUAGE OF STUDENTS IN HIGHER MEDICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE PROCESS OF PREPARATION FOR UNIFIED STATE QUALIFYING EXAM

Головним завданням сучасної вищої медичної освіти є підготовка висококваліфікованих та конкурентоспроможних на світовому ринку праці фахівців, що вимагає високого рівня володіння іноземною мовою та достатнім рівнем знань фахової лексики для успішного складання акредитованих міжнародних іспитів іноземною мовою.

Статтю присвячено пошуку ефективних методів формування іноземної лексичної компетентності студентів вищих медичних закладів освіти у процесі підготовки до складання ЕДКІ.

Встановлено, що формування лексичної компетентності має відбуватися в 3 етапи, а саме: семантизації, під час якої здобувачі ознайомлюють з новим лексичним матеріалом; автоматизації, яка спрямована на формування і первинне закріплення навичок використання лексичних одиниць; репродукції, що дозволяє удосконалити навички та розвинути вміння використовувати засвоєні лексичні одиниці у різних видах мовленнєвої діяльності.

У статті охарактеризовано та наведено приклади вправ для кожного з етапів. Доведено, що на етапі семантизації корисними будуть вправи на співставлення, знаходження визначень, здогадку; підбір синонімів (антонімів), трактування скорочень; на етапі автоматизації доречними будуть вправи на доповнення чи заміну, складання інтелектуальних карт; на репродуктивному етапі корисними будуть вправи на побудову власних висловлювань, знаходження помилок, визначення співвідношень, перефразування.

Авторами робиться спроба довести, що ефективним методом формування іноземної лексичної компетентності для студентів медичних закладів вищої освіти також є читання текстів професійного спрямування. Охарактеризовано та надано приклади роботи з лексичним матеріалом над кожним з етапів.

Згідно проведеного аналізу статистичних даних щодо ефективності складання іспиту з англійської мови професійного спрямування студентами 3-х курсів спеціальностей «Стоматологія», «Фармація» та «Медицина» Дніпровського державного медичного університету, доведено, що якісні показники складання іспиту зросли на 11% завдяки застосуванню описаної методики формування лексичної компетентності майбутніх лікарів.

Ключові слова: іноземна лексична компетентність, медична термінологія, система вправ, фахові тексти.

The main task of modern higher medical education is the training of highly qualified and competitive specialists in the global labor market, which requires a high level of foreign language proficiency and a sufficient level of knowledge of professional vocabulary for successfully passing accredited international exams in a foreign language.

The article is devoted to the search for effective methods formation of foreign language lexical competence in students of higher medical educational institutions in the process of preparation for taking the licensing examination.

It was established that the formation of lexical competence should take place in 3 stages, namely: semanticization, during which new lexical material is introduced; automation, which is aimed at the formation and primary consolidation of using lexical units skills; reproduction, which allows to improve skills and develop the ability to use learned lexical units in various types of speech activity.

The article describes and gives examples of exercises for each of the stages. It has been proven that at the stage of semanticization exercises on matching, finding definitions, and guessing will be useful; selection of synonyms (antonyms), interpretation of abbreviations; at the stage of automation, exercises on addition or replacement, compilation of intelligent maps will be appropriate; at the reproductive stage, exercises on constructing one's own statements, finding mistakes, determining relationships, and paraphrasing will be useful.

The authors attempt to prove that reading professional texts is also an effective method of forming foreign language lexical competence for students of medical higher educational institutions. Examples of work with lexical material on each of the stages are described and provided.

According to the analysis of statistical data on the efficiency of passing the professional English language exam by students of the 3rd courses of the specialties "Dentistry", "Pharmacy" and "Medicine" of Dnipro State Medical University, it was proven that the qualitative indicators of passing the exam increased by 11% thanks to the application of the described methods of forming lexical competence of future doctors.

Key words: foreign language lexical competence, medical terminology, system of exercises, professional texts.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.10>

Нашиванько О.В.,

канд. філол. наук,
ст. викладач кафедри мовної підготовки
та гуманітарних наук
Дніпровського державного
медичного університету

Резунова В.В.,

викладач кафедри мовної підготовки
та гуманітарних наук
Дніпровського державного
медичного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

З давніх часів знання іноземних мов було ваговим фактором культурного та професійного розвитку особистості. Технологій 21 сторіччя значно розширили кордони професійного спілкування, що, в свою чергу, призвело до збільшення соціального

замовлення на фахівців з високим рівнем іноземної компетентності.

Наближення вітчизняної системи підготовки лікарів до європейських стандартів призвело до зміни в ліцензійних вимогах підготовки спеціалістів медичного профілю, а для встановлення

відповідності засвоєних здобувачами вищої освіти рівня та обсягу знань, умінь, інших компетентностей було запроваджено складання Єдиного державного кваліфікаційного іспиту (ЄДКІ) для здобувачів ступеня вищої освіти магістр за спеціальностями галузі знань 22 «Охорона здоров'я», частиною якого є іспит з англійської мови професійного спрямування, який проводиться після закінчення 3 курсу. Проведення іспиту має на меті оцінку рівня розуміння англійської мови професійного спрямування, основою якої є термінологічна база фахових дисциплін [6]. Саме тому, проблема формування лексичної компетентності майбутніх лікарів є досить актуальною.

Мета статті – визначити ефективні методи формування іншомовної лексичної компетентності майбутніх лікарів у процесі підготовки до складання ЄДКІ.

Згідно поставленої мети передбачаємо розв'язати такі завдання:

- визначити сутність поняття «іншомовна лексична компетентність»;
- розкрити сучасні методи формування іншомовної лексичної компетентності студентів вищих медичних закладів освіти;
- охарактеризувати вплив цих методів на ефективність складання іспиту з англійської мови професійного спрямування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми формування іншомовної лексичної компетентності присвячено значну кількість робіт таких вітчизняних та зарубіжних вчених, як: Л. Банкевич, А. Боковня, В. Бухбіндер, В. Горбачов, Н. Вишнякова, О. Долматовська, О. Тарнопольський, Н. Форкун, С. Шатілов, R. Carter, M. McCarthy, R. Ellis, R. Gairns, M. Lewis, I. Nation, L. Taylor та ін.

Крім того, в роботах вчених знаходимо дослідження, які присвячені формуванню: іншомовної лексичної компетентності школярів (Є. Долинський), іншомовної лексичної компетентності здобувачів у немовних ЗВО (О. Ковальчук, В. Коваленко, Л. Тернавська, О. Шаурман), лексичної компетенції майбутніх філологів (С. Амеліна), англійської лексичної компетентності майбутніх лікарів через професійно-орієнтоване читання (Л. Бірецька).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Здійснений огляд літератури показує лише часткове вирішення проблеми формування іншомовної лексичної компетентності майбутніх лікарів, саме тому проблема пошуку ефективних методів формування зазначеної вище компетентності студентів вищих медичних закладів освіти у процесі підготовки до складання ЄДКІ залишається не вирішеною.

Виклад основного матеріалу. Рівень володіння іноземною мовою безпосередньо залежить

від рівня сформованості лексичної компетентності, яка передбачає здатність адекватно використовувати словниковий запас мови, що вивчається. Знання професійної іншомовної лексики, в свою чергу, забезпечує ефективне функціонування майбутнього лікаря.

В контексті нашого дослідження, вважаємо за необхідне розглянути тлумачення такого важливого поняття як «іншомовна лексична компетентність», під якою, на думку науковців, слід розуміти наявність у окремого індивіда певного запасу іншомовних слів у межах професійного спілкування та вміння адекватно їх використовувати у контексті під час усної чи письмової комунікації [1–5].

Погоджуючись з думкою С. Амеліної, вважаємо, що процес формування іншомовної лексичної компетентності майбутніх лікарів слід проводити у наступні етапи:

1 етап – семантизація, під час якої здобувачів ознайомлюють з новим лексичним матеріалом;

2 етап – автоматизація, яка спрямована на формування і первинне закріплення навичок використання лексичних одиниць;

3 етап – репродукція, основна мета якого – удосконалити навички та розвинути вміння використовувати засвоєні лексичні одиниці у різних видах мовленнєвої діяльності [1, с. 134].

На етапі семантизації корисними будуть вправи на: співставлення слів з картинками; знаходження визначень до термінів; згодадку про значення завдяки подібності слів рідної мови; підбір синонімів (антонімів) до термінів; трактування скорочень тощо.

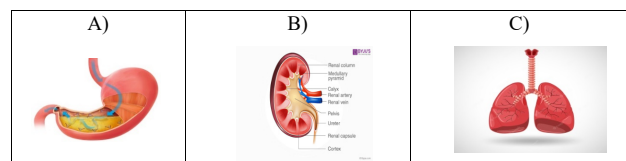
Наприклад:

Match the words (1-3) and the pictures (A-C)
(Поєднайте слова (1-3) і малюнки (A-C):

1. Lungs

2. Stomach

3. Kidney



Give the full names of abbreviations (Надайте повні назви зазначених скорочень):

AIDS (acquired immune deficiency syndrome), HBV, HIV, HCV, SLE, BP, FBC, GP, COPD, ARG, PEF, CRP, CNS, CVS. CT, ECG, ENT, MRI, RBC, WBC.

На етапі автоматизації можна запропонувати студентам вправи на доповнення пропусків у реченнях з числа запропонованих варіантів, заповнення пропусків у реченні власними словами, заміну виділених у реченні слів на слова, що подібні за значенням, складання інтелектуальних карт тощо.

Наприклад:

Complete the following sentences choosing suitable words (Доповніть речення, добираючи потрібні слова):

- The lungs belong to....system.
a) urinary b) respiratory c) digestive d) vascular
- The....is the largest and longest bone in the trunk.
a) ulna b) radius c) femur d) breastbone
- The....contains only one large bone – humerus.
a) foot b) hand c) arm d) thigh
- The....branches into two smaller arteries in the lower body.
a) heart b) atrium c) aorta d) vena cava
- The liver excretes about 2 pints ofa day.
a) acid b) saliva c) bile d) water absorption

Match the words 1-10 with their synonyms (a-j) (Поєднайте слова (1-10) з їх синонімами (a-j)):

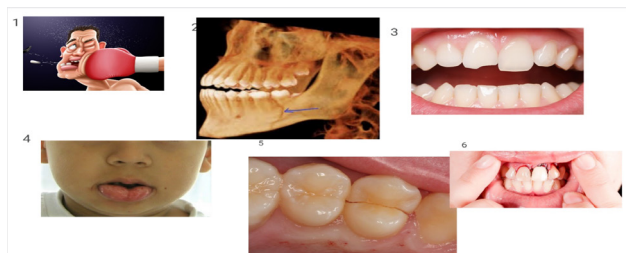
1. germ	a. method
2. previous	b. illness
3. technique	c. to contaminate
4. to cause	d. significant
5. disease	e. microorganism
6. to infect	f. to happen
7. to inject	g. to bring on
8. important	h. foregoing
9. to occur	i. to pass away
10. to die	j. to infuse

На репродуктивному етапі корисними будуть вправи на побудову речень чи висловлювань за даними компонентами чи ситуацією, знаходження помилок у реченнях, завершення висловлювань власними прикладами, визначення співвідношень між реченнями/висловлюваннями і малюнками; розширення чи скорочення речення чи висловлювання, перефразування тощо.

Наприклад:

Name a dental emergency (1-6) and tell how to deal with the problem (Назвіть стоматологічні проблеми, зображені на малюнках (1-6) та скажіть як з ними впоратися):

For example, when your tooth is knocked out, rinse it gently with tap water while holding it by the top of the tooth (crown). Do not rub or scrub the tooth or touch the root. Store the tooth properly for transport to the dentist.



Name a symptom and tell what system of the body it belongs to (Назвіть симптоми, зображені на малюнках (1-8) і вкажіть, до якої системи організму вони відносяться).

Згідно досліджень багатьох науковців, ефективним методом формування іншомовної лексичної компетентності для студентів немовних закладів вищої освіти також є **ЧИТАННЯ ТЕКСТІВ** професійного спрямування. Так, готуючи майбутніх лікарів до професійної діяльності використовуємо тексти медичного спрямування з офіційного сайту BBC, адже вони приваблюють студентів новизною і цікавими фактами, формують навички іншомовного читання, дають можливість читачеві значно збагатити та розширити словниковий запас фаховою термінологією.

Дотримуючись методики роботи з текстом, пропонуємо різні завдання лексичного спрямування на різних етапах роботи з текстом. Так, на дотекстовому етапі роботи з текстом «Milton Keynes hospital allows first dog into labour ward» пропонуються наступні завдання:

Match the words (1-10) from the left column to their Ukrainian equivalents and synonyms from the right one (Підберіть до слів (1-10) з лівої колонки їх українські відповідники та синоніми (a-p) з правої колонки)

Example: пологи – birth, parturition, labour, delivery

1. пологове відділення	a) labour
2. акушерка	b) pregnant
3. пологи	c) fetus
4. породілля	d) maternity ward
5. акушерство	e) delivery
6. вагітна	f) misbirth
7. Кесарів розтин	g) Caesarian section
8. недоношена дитина	h) parturient
9. плід	i) midwife
10. викидень	j) premature neonate
	k) parturition
	l) abortion
	m) birth
	n) obstetrics
	o) miscarriage
	p) gravid

Match the term in the left column (1-6) ant its definition (a-f) in the right one as in the example. (Підберіть до термінів (1-6) з лівої колонки їх визначення (a-f) з правої колонки).

1. pregnant __c__	a) a specialist who is trained to assist women in childbirth
2. delivery	b) a spontaneous or unplanned expulsion of fetus from the womb
3. a midwife	c) a woman having a fetus in her uterus
4. a fetus	d) a process of childbirth
5. Caesarian section	e) an embryo
6. misbirth	f) a surgical operation for delivery a child by cutting through the wall of the mother's abdomen

На післятекстовому етапі доречно використувати наступні вправи:

Add your own word to make a word combination (Додайте власне слово, щоб створити словосполучення):

1. **Vascular** – (possible word) disease/obstruction
2. **To confirm** – a diagnose/identity
- 3 **An increased** – BP/temperature
4. **A sharp** – pain
5. **Squeezing in** – the chest
6. **Frequent** – attacks/bouts

Match the symptoms (a-n) to the disease (1-5)

(Встановіть відповідність між симптомами (a-n) та хворобою (1-5))

1. diphtheria	a) skin lesions
2. tetanus	b) thick grey/white coating on the back of the throat, nose and tongue
3. pneumonia	c) stiffness of jaw muscles
4. pneumothorax	d) sudden chest pain
5. SLE	e) sore throat
	f) sweating
	g) difficult swallowing
	h) fatigue
	i) skin rash
	j) pain and swollen joints
	k) increased heartbeat
	l) shortness of breath
	m) dry cough
	n) butterfly-shape rash on the face

З метою виявлення впливу зазначених вище методів формування лексичної компетентності на ефективність складання іспиту з англійської мови професійного спрямування студентами вищих медичних закладів освіти, нами було проведено огляд статистичних даних щодо результатів складання іспиту студентами 3-х курсів спеціальностей «Стоматологія», «Фармація» та «Медицина» Дніпровської державної медичної академії за останні навчальні роки.

Результати виявили, що якісний показник складання іспиту з англійської мови професійного спрямування серед студентів, які готувалися до його складання за вище описаною методикою виріс на **11** відсотків, з **21** – у 2019–2020 навчальному році до **32** – у 2021–2022 навчальному році.

Таблиця 1

Результати складання іспиту з англійської мови професійного спрямування (у відсотках)

Навчальні роки	Назва спеціальності			Загальна кількість
	Стоматологія	Фармація	Медицина	
2019–2020	20 %	17 %	25 %	21 %
2020–2021	25 %	27 %	30 %	27 %
2021–2022	30 %	32 %	33 %	32 %

Таким чином, ефективними методами формування іншомовної лексичної компетентності майбутніх лікарів є підбір спеціальних вправ на різних етапах ознайомлення з лексичними одиницями та читання фахових текстів.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що знання іноземної мови дає можливість студентам медичних закладів вищої освіти не лише успішно складати ЄДКІ, але й можливість продовжити навчання за кордоном, пройти стажування за фахом в іноземній клініці, або, навіть, отримати роботу в іншій країні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Амеліна С.М. Методика формування лексичної компетенції майбутніх філологів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія.* 2014. № 2 (8). С. 9–13.
2. Бірецька Л. С. Особливості формування англійської лексичної компетентності майбутніх лікарів у професійно орієнтованому читанні. *Молодий вчений.* 2016. № 11. С. 410–414.
3. Долинський Є. В. Методика формування іншомовної лексичної компетентності за допомогою посібника елективного курсу "Моя Франція". *Проблеми сучасного підручника.* 2015. Вип. 15(1). С. 179–186.
4. Ковальчук О., Коваленко О. Навчання іншомовної професійно-орієнтованої лексики у немовних ЗВО. *Іноватика у вихованні.* 2019. № 9. С. 64–71.
5. Тернавська Л.М., Шауерман О.А. Формування іншомовної лексичної компетентності студентів немовних ВНЗ засобами фразеології. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія.* 2015. № 1. С. 188–192.
6. Центр тестування при Міністерстві охорони здоров'я. URL: <https://www.testcentr.org.ua/uk/amps> (дата звернення: 15.08.2023).

КРЕАТИВНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА: РОЛЬ, ВИКЛИКИ ТА СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ

CREATIVITY IN PROFESSIONAL TEACHING: ROLE, CHALLENGES, AND DEVELOPMENT STRATEGIES

Дослідження в статті присвячено важливості ролі креативності у сфері діяльності викладачів. В контексті навчання вона виявляється як важливий фактор, що сприяє покращенню якості освіти та ефективності навчального процесу. Підкреслюється, що креативність викладача дозволяє зробити навчання цікавішим та змістовнішим для студентів, створити позитивну та стимулюючу атмосферу в аудиторії.

У статті докладно аналізується ряд викликів, з якими стикаються викладачі в прагненні бути креативними в своїй роботі. Обмежений час, встановлені стандартизовані підходи та програми нерідко створюють бар'єри перед втіленням новаторських ідей. Також зазначається, що недостатня підтримка та розуміння з боку адміністрації та колег можуть обмежити можливості викладачів реалізувати свої креативні концепції.

Автор статті подає визначення креативності та її значення у контексті освіти. Зазначається, що це здатність думати нестандартно, знаходити нові підходи та рішення, що сприяють поглибленому розумінню матеріалу. Пропонуються стратегії розвитку креативності для викладачів, які включають активний пошук інноваційних методик навчання, використання сучасних технологій для залучення студентів та сприяння їхньому самовираженню.

В статті також детально аналізується роль співпраці з колегами та участь у професійних навчаннях у розвитку креативності викладачів. Зазначається, що обмін досвідом та спільна робота над проектами можуть сприяти виявленню нових ідей та підходів. Також звертається увага на використання сучасних технологій, таких як онлайн платформи та інтерактивні інструменти, як засіб для створення стимулюючого навчального середовища.

Загалом, стаття пропонує глибоке розуміння важливості креативності у сучасному освітньому процесі та надає викладачам практичні інструменти та підходи для

успішного розвитку та впровадження креативних ідей у їхню професійну діяльність.

Ключові слова: креативність, роль креативності, креативний викладач, розвиток креативності викладача, творчий розвиток.

The article deals with the significance of creativity in the context of professional teaching. It delves into the role of creativity in enhancing the effectiveness of teaching practices and fostering an engaging learning environment. The article highlights the challenges faced by teachers in cultivating creativity and provides strategies for their professional development in this area. By examining the importance of creativity, addressing the associated challenges, and offering development strategies, this article aims to contribute to the ongoing discourse on improving teaching methods and promoting creativity in education. Additionally, the article discusses the impact of creativity on student motivation, critical thinking, and problem-solving skills. It emphasizes the need for teachers to embrace innovative approaches and adapt their instructional methods to cater to diverse learning styles and preferences. The article also explores the integration of technology and creative teaching techniques as tools for enhancing student engagement and learning outcomes.

Furthermore, the article acknowledges the potential barriers to fostering creativity within the educational system, such as standardized curricula and assessment practices. It proposes ways to overcome these challenges through collaborative professional development opportunities, interdisciplinary approaches, and the incorporation of project-based learning.

By highlighting the role of creativity in professional teaching, addressing the associated challenges, and providing strategies for development, this article aims to empower educators to cultivate a dynamic and inclusive learning environment that nurtures students' creativity, critical thinking, and lifelong learning skills.

Key words: creativity, the role of creativity, creative teacher, development of a teacher's creativity, creative development.

УДК 37.091.12.011

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.11>

Олійник О.О.,

викладач кафедри української та іноземних мов

Уманського національного університету садівництва

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасна освітня система постійно стикається з різноманітними викликами, вимагаючи від викладачів не лише передачі знань, але й розвитку творчого мислення та інноваційних підходів до навчання. В цьому контексті креативність стає надзвичайно важливою як для самого викладача, так і для студентів, які отримують якісну освіту. Дослідження креативності у професійній діяльності викладача має важливе значення для покращення якості освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Зважаючи на важливу роль креативності у професійній діяльності викладача, це явище та його різноманітні аспекти є предметом багатогранного аналізу багатьох вчених, зокрема, загальні критерії

визначення креативності, розвиток креативності викладача на всіх етапах його професійної підготовки, різні методики та їх розробка, які сприяють формуванню креативності [2; 5; 9]. Піднімається проблема креативності як складової інноваційної діяльності викладача [3], досліджуються психологічні особливості креативності, визначаються її мотиваційні чинники [3, 7], також у центрі уваги дослідників знаходиться розвиток креативності з урахуванням специфіки предмету, який викладається [1; 4; 7]. Пропонуються педагогічні технології розвитку креативності студентів у процесі навчання певних дисциплін [2, с. 152–153; 7; 9]. У деяких дослідженнях важливе значення надається вивченню зв'язку креативності викладача

з розвитком творчого потенціалу студентів [6]. Креативність досліджується також як міждисциплінарна модель творчої дифузії, яка передбачає наявність декількох блоків взаємодії: між креативними викладачами, креативними студентами та платформою їхньої спільної взаємодії [6; 8].

Отже, креативність у професійній діяльності викладача визнається як ключовий елемент сучасної освітньої парадигми. Інтеграція креативних підходів у навчальний процес сприяє підвищенню якості навчання, стимулює активну пізнавальну діяльність студентів та сприяє розвитку їхнього творчого потенціалу. Подальший розвиток цього напрямку досліджень відкриває перспективи для покращення професійної підготовки викладачів та підвищення якості освіти в цілому.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на численні дослідження щодо різних аспектів креативності викладача, вартими уваги дослідників залишаються деякі питання, які потребують подальших наукових досліджень для кращого розуміння креативності викладачів, її впливу на якість навчального процесу, а саме: дослідження розвитку креативності викладачів завдяки створенню програм навчання, покликаних розвивати креативну та інноваційну діяльність викладача; вплив організаційного середовища на здатність викладачів бути креативними і те як вона може впливати і сприяти креативності викладача. Подальші дослідження можуть допомогти з'ясувати, наскільки креативність викладача сприяє розробці та впровадженню інноваційних підходів в освіті. Для того щоб поліпшити якість навчання потрібно також розробити і вивчити стандарти або оцінки, які допоможуть ідентифікувати креативних викладачів та їх внесок у навчальний процес.

Метою статті є розгляд ролі креативності у професійній діяльності викладачів, виявлення викликів, з якими вони зіштовхуються, а також надання стратегій розвитку креативності в контексті викладацької діяльності. Цій меті підпорядковані наступні **завдання**: розглянути загальні визначення креативності у контексті викладацької діяльності та виявити її важливість і користь для ефективного навчання та викладання; визначити роль креативності у професійній діяльності викладача, включаючи створення навчальних програм, розвиток інноваційних методик навчання та підтримку творчої навчальної атмосфери; звернути увагу на виклики, з якими зіштовхуються викладачі щодо креативності, а також шляхи подолання цих викликів. У статті запропоновані стратегії та рекомендації щодо розвитку креативності викладачів, які можуть сприяти покращенню навчального процесу і стимулювати інноваційний підхід до викладання.

Виклад основного матеріалу. Креативність у професійній діяльності викладача можна

визначити як здатність генерувати оригінальні та цінні ідеї, розробляти новаторські підходи та застосовувати їх у практиці викладання [9, с. 52]. Вона проявляється у здатності викладача до творчого мислення, нестандартного підходу до вирішення проблем та здатності до інновацій у навчальному процесі. Креативний викладач має здатність дивитися на виклики навчання з нової перспективи, шукати нетрадиційні рішення та експериментувати з різними методами та підходами. Він виявляє гнучкість у своїх підходах, використовуючи різноманітні варіанти організації уроків, створення навчальних матеріалів та спілкування зі студентами.

Окрім того, креативний викладач володіє здатністю до інтелектуальної ризикованості, він готовий випробувати нові ідеї та методи, навіть якщо це пов'язано з невизначеністю та можливими помилками. Він прагне до постійного розвитку та оновлення своїх педагогічних підходів, адаптуючись до змін у суспільстві, технологіях та потребах студентів [2, с. 151].

Визначення креативності у професійній діяльності викладача включає його здатність до стимулювання та розвитку творчого потенціалу студентів. Креативний викладач сприяє розвитку студентів як самостійних мислителів, стимулюючи їх до генерації ідей, пошуку нестандартних рішень і відкриття нових знань. Він надає можливості для самовираження та творчого розвитку студентів, сприяючи розкриттю їх потенціалу та впровадженню інноваційних думок у навчальний процес.

Креативність у професійній діяльності викладача є ключовим елементом успішного навчання. Вона сприяє створенню захоплюючого та стимулюючого навчального середовища, де студенти можуть розвивати свої таланти та креативний потенціал. Від креативності викладача залежить не лише якість передачі знань, а й стимулювання інтелектуального зростання та інноваційного мислення студентів.

Однак, важливо розуміти, що креативність викладача не обмежується лише оригінальними ідеями або нестандартними підходами. Вона також охоплює здатність до критичного мислення, вміння виявляти творчий потенціал у розв'язанні проблем, аналізі та інтеграції знань. Креативний викладач вміє ставити запитання, стимулювати активну дискусію та викликати інтелектуальний розвиток у студентів [6, с. 58; 11, с. 55].

Отже, визначення креативності у професійній діяльності викладача охоплює його здатність до творчого мислення, генерації інноваційних ідей, адаптації до змін та створення сприятливого навчального середовища для розвитку студентів. Креативність викладача є необхідною умовою для створення якісного та цікавого навчального досвіду, що сприяє активному навчанню, самовираженню та розвитку талантів студентів.

Важливість креативності для ефективного викладання і навчання. Креативність викладача є важливою для ефективного викладання і навчання, оскільки допомагає задовольнити різноманітні індивідуальні потреби студентів. Кожен студент має свої унікальні особистісні риси, навчальні стилі та інтереси. Креативний викладач здатний створити навчальне середовище, яке враховує цю різноманітність і стимулює активну участь кожного студента.

Креативність викладача сприяє переходу від пасивного прийому інформації до активного навчання. Вона заохочує студентів до самостійного дослідження, критичного мислення, розвитку проблемного мислення та здатності до креативного розв'язання завдань. Креативні підходи до викладання, такі як використання ігрових елементів, проектних завдань, рольових ігор тощо, активізують студентів і підтримують їх активну участь у процесі навчання.

Креативний викладач стимулює розвиток критичного мислення у студентів, спонукаючи їх аналізувати і оцінювати інформацію, висувати гіпотези, обґрунтовувати свої думки та робити висновки. Креативність викладача допомагає створити захоплюючі та цікаві навчальні ситуації, що спонукають студентів до активності та самостійного дослідження. Використання творчих методів, включаючи інтерактивність, відкрите обговорення, використання технологій та реальних прикладів, сприяє підвищенню зацікавленості студентів у навчальному процесі. Креативні підходи до викладання допомагають побудувати позитивне ставлення до навчання та розвитку, що сприяє досягненню високих результатів.

Креативність викладача є основою для розробки та впровадження інноваційних методів навчання. Вона сприяє постійному пошуку нових підходів, технологій та стратегій, що поліпшують якість навчання та сприяють досягненню поставлених навчальних цілей.

Отже, креативність викладача є важливою складовою ефективного викладання і навчання. Вона сприяє створенню стимулюючого та захоплюючого навчального середовища, розвитку критичного мислення студентів.

Застосування креативності у підготовці навчальних програм. Викладачів вищих навчальних закладів постійно стикаються з викликом створення навчальних програм, які будуть ефективними та стимулюючими для студентів. Креативність викладача відіграє важливу роль у підготовці навчальних програм, оскільки креативний викладач використовує свою креативність для аналізу потреб та очікувань студентів. Він враховує їх інтереси, навички та особливості, щоб створити навчальну програму, яка буде зацікавлювати та стимулювати їх активність. Застосування

креативності у підготовці навчальних програм грає важливу роль у забезпеченні якісної освіти.

Тому можна виділити декілька аспектів, які слід розглянути при застосуванні креативності у підготовці навчальних програм:

Креативний підхід до підготовки навчальної програми передбачає:

- інтеграцію актуальних тем та проблем, що стосуються сучасного світу. Викладач може включити в програму нові напрями, технології, дослідження, які відповідають наявним викликам і потребам суспільства. Це допоможе студентам бути орієнтованими на сучасні тенденції та розвиватися відповідно до мінливого середовища.

- гнучкість та індивідуалізацію. Викладач може розробити програму, яка дає студентам можливість вибирати з предметів або модулів, що відповідають їхнім інтересам, потребам та кар'єрним планам. Це дозволяє студентам активніше залучатися до навчання і розвивати власні академічні інтереси.

- використання творчих методів навчання. Креативний викладач використовує свою творчість для розробки інноваційних методів навчання. Він шукає нові підходи, технології та ресурси, що допоможуть ефективно передати знання та сприятимуть активному залученню студентів у навчальний процес.

- активну співпрацю зі студентами. Викладач може залучати студентів до процесу планування та розробки програми, враховувати їхні пропозиції щодо тем, методів та змісту навчання. Це сприяє залученню студентів до активної участі, враховує їхні інтереси та потреби, а також розвиває їхню відповідальність та креативність.

- навчання у реальних ситуаціях. Викладач може організувати польові роботи, практикуми, екскурсії, співпрацю зі справжніми організаціями або використовувати реальні ситуації для практичного застосування знань. Це сприяє поглибленню розуміння студентами матеріалу, розвитку практичних навичок та застосування теорії в практиці.

- постійне оновлення та вдосконалення програми, залежно від змін у суспільстві, наукових досягнень та потреб студентів.

Таким чином, креативність викладача сприяє створенню такої навчальної програми, яка буде підвищувати якість освіти і мотивацію студентів.

Слід зазначити, викладачі зіштовхуються з низкою викликів, які обмежують їхню можливість виявляти і розвивати креативність у своїй професійній діяльності. До них можна віднести:

- обмеження часу та ресурсів. Викладачі часто стикаються з надмірним навантаженням роботи, великою кількістю обов'язків і обмеженим часом на підготовку та проведення занять. Це може впливати на їхню здатність виявляти інноваційні підходи, створювати нові навчальні матеріали та

методики. Крім того, обмеження ресурсів, таких як фінансові, матеріальні та технічні обмеження, також можуть стати перешкодою для реалізації креативних ідей. Відсутність доступу до сучасних технологій, обмежені фінансові кошти на матеріали та обладнання можуть ускладнювати розвиток творчих підходів у навчальному процесі.

– вимоги стандартизованого навчання та оцінювання, які можуть обмежувати їхню креативність у викладанні. Системи освіти, особливо на рівні шкільної та вищої освіти, часто мають чітко встановлені навчальні стандарти, програми та критерії оцінювання, які вимагають від викладачів дотримання певних обов'язкових змістових та процесуальних вимог. Це може призводити до втрати гнучкості та можливості для творчого підходу до викладання, адаптації до потреб студентів та використання інноваційних методик.

– системи оцінювання, які також можуть ставити викладачів у складну ситуацію, оскільки вимагають використання стандартизованих методів оцінювання. Це може ускладнювати оцінку креативних робіт студентів, які можуть виходити за рамки звичайних шаблонів та стандартів. Викладачам може бути важко знайти баланс між оцінюванням креативності та вимогами системи оцінювання.

– страх перед ризиком і невдачею. Креативність часто вимагає відваги йти за межі звичайних практик і пробувати нові підходи до викладання та навчання. Загалом, подолання страху перед ризиком і невдачею вимагає від викладачів відваги, відкритості до експериментів і готовності до непередбачуваності. Підтримка колег, створення сприятливого середовища і поступове впровадження новаторських ідей можуть сприяти розвитку креативності викладачів та поліпшенню їхньої професійної діяльності.

Важливим є розділення викладацьких обов'язків і творчої роботи. Університети та вищі навчальні заклади часто вимагають від викладачів значного часу та зусиль на підготовку і проведення занять, оцінювання студентів та адміністративні обов'язки. Це може створювати обмеження для викладачів у вираженні своєї креативності та розвитку нових інноваційних підходів у своїй професійній діяльності.

Тому необхідною є розробка стратегій розвитку креативності викладача, які не тільки зможуть допомогти викладачам подолати вище зазначенні виклики у формуванні креативності, а й сприяти її розвитку. Стратегії розвитку креативності викладача, зокрема підтримка їх на різних етапах кар'єри, є важливими для забезпечення якісної освіти, інноваційного розвитку та стимулювання творчих зусиль [10]. Викладачі, які відчувають підтримку і мають можливості для розвитку своєї креативності можуть стати ключовими драйверами змін у вищій освіті. Їхня креативність, інноваційні

ідеї та дослідження сприяють появі нових підходів до навчання і сприяють постійному покращенню освітнього процесу.

Одним зі способів підтримки викладачів на різних етапах кар'єри є створення мережі професійної підтримки та співпраці. Розробка спеціальних програм, де викладачі можуть обмінюватися досвідом, консультуватися зі своїми колегами і спільно працювати над проектами, створює платформу для взаємодії та розвитку. Це сприяє взаємному навчання, стимулює обмін ідеями та сприяє виробленню кращих практик. Співпраця з іншими структурами та організаціями може бути корисною для підтримки викладачів у розвитку їхньої креативності. Це можуть бути партнерства з галузевими організаціями, науковими центрами або іншими університетами. Спільні проекти, обмін досвідом та знаннями, а також доступ до різноманітних дослідницьких ресурсів та мереж співпраці можуть значно збагатити професійний розвиток викладачів і сприяти розширенню їхніх можливостей для креативності. Загалом, стратегії розвитку креативності викладача, зосереджені на підтримці на різних етапах кар'єри, є важливими для створення стимулюючого середовища, що сприяє творчості та інноваціям. Ці стратегії забезпечують викладачам необхідні ресурси, знання та підтримку, що допомагають їм розвивати свою креативність та залишатися активними учасниками вищої освіти. Це в свою чергу призводить до покращення якості навчання та створення інноваційного та стимулюючого навчального середовища для студентів.

В рамках стратегій розвитку креативності викладача, сприяння взаємодії та обміну ідеями між викладачами відіграє важливу роль. Ця стратегія стимулює колективний інтелект, сприяє виробленню нових ідей та підходів, а також покращує якість викладання. Один зі способів сприяння взаємодії та обміну ідеями є організація регулярних наукових семінарів, конференцій або робочих груп. Ці події створюють платформу, де викладачі можуть представляти свої дослідження та ідеї, обговорювати їх з колегами, отримувати фідбек та надихатися новими дослідницькими напрямками. Вони також сприяють встановленню професійних контактів та співпраці між викладачами. Крім того, використання сучасних комунікаційних технологій, таких як електронні форуми, соціальні мережі або вебінари, дозволяє викладачам обмінюватися ідеями та досвідом у віртуальному середовищі. Це зручний і доступний спосіб спілкування, який дозволяє викладачам з різних університетів або навіть країн об'єднатися для обміну знаннями та стимулює глобальну співпрацю [13, с. 80].

Додатково, внутрішні структури університету, такі як відділи, факультети або робочі групи, можуть сприяти взаємодії між викладачами. Організація спільних проектів, розвиток колективних

дослідницьких груп або проведення регулярних зустрічей із спільними обговореннями можуть стимулювати обмін ідеями та сприяти взаємодії між викладачами. Це може включати спільне планування та розробку курсів, спільне проведення семінарів або взаємне спостереження уроків. Ці колективні активності сприяють взаємному навчанню і обміну передовими методиками навчання [12, с. 160]. Додатково, сприяння взаємодії та обміну ідеями може включати ініціативи для спільного навчання та розвитку. Це може бути організація майстер-класів, тренінгів або семінарів, де викладачі можуть поділитися своїм досвідом та навичками з колегами. Такі заходи стимулюють взаємне навчання, співпрацю та інновації у навчальному середовищі. Загалом, стратегії сприяння взаємодії та обміну ідеями між викладачами є важливим елементом розвитку їхньої креативності. Вони сприяють створенню колективного інтелекту, обміну передовими практиками та знаннями, а також стимулюють інновації та покращення якості викладання.

Залучення викладачів до процесу прийняття рішень в університетському середовищі є однією зі стратегій розвитку їхньої креативності. Ця стратегія сприяє активному участі викладачів у формуванні політик, програм та ініціатив, що стосуються навчання і навчального процесу. Перший аспект цієї стратегії – це залучення викладачів до роботи над розробкою та оновленням навчальних програм. Викладачі повинні мати можливість брати участь у комітетах, які займаються розробкою та реформуванням навчальних планів. Це дає їм можливість вносити свої ідеї та переконання щодо того, як краще відповідати потребам студентів та мінливому світовому контексту.

Крім того, викладачі можуть брати участь у роботі комітетів з академічного розвитку, які займаються прийняттям рішень щодо політик і стандартів навчання, оцінювання та організації навчальних заходів. Це дозволяє їм впливати на формування навчальної політики університету і вносити свої пропозиції щодо вдосконалення процесу навчання та оцінювання.

Залучення викладачів до процесу прийняття рішень також може відбуватися через створення форумів і платформ, де вони можуть висловлювати свої думки та ідеї щодо різних аспектів університетського життя. Наприклад, проведення відкритих зустрічей, дискусійних груп або електронних консультацій може забезпечити можливість викладачам ділитися своїми поглядами та сприяти обміну ідеями з колегами та адміністрацією університету. Це сприяє активному включенню викладачів у процес прийняття рішень, дозволяє їм вносити свій внесок і впливати на розвиток університетського середовища.

Для залучення викладачів до процесу прийняття рішень також можна використовувати різні

форми зворотного зв'язку, такі як анкетування, опитування, фокус-групи або індивідуальні консультації. Це дозволяє зібрати думки та пропозиції викладачів щодо покращення навчального процесу, зрозуміти їх потреби та відповідно адаптувати стратегії розвитку. Залучення викладачів до процесу прийняття рішень не лише демонструє повагу до їхнього професійного досвіду, але й створює платформу для спільної співпраці та взаємодії між викладачами та адміністрацією. Це сприяє побудові партнерських відносин, де рішення приймаються на основі діалогу, враховуючи потреби та погляди всіх зацікавлених сторін.

Застосування технологій є важливою стратегією розвитку креативності викладача в професійній діяльності. Технології надають широкі можливості для творчого підходу до навчання та сприяють залученню інноваційних методик і інструментів. Нижче наведено деякі сучасні технології, які сприяють розвитку креативності і викладачів і студентів, а саме:

- використання цифрових ресурсів, таких як веб-сайти, відеоуроки, електронні підручники та інтерактивні матеріали. Викладачі можуть використовувати ці ресурси для розширення навчальних можливостей, створення цікавих інтерактивних завдань і залучення студентів до активного навчання;

- віртуальні навчальні середовища: Онлайн-платформи та віртуальні навчальні середовища надають можливість створення інтерактивних курсів, спільної роботи та обміну ідеями. Викладачі можуть використовувати ці середовища для організації дистанційного навчання, взаємодії зі студентами та спільної роботи з колегами;

- використання творчих інструментів, таких як графічні редактори, відеомонтажні програми, аудіоінструменти тощо. Викладачі можуть використовувати ці інструменти для створення цікавого інтерактивного матеріалу, мультимедійних презентацій, анімацій та інших творчих проєктів;

- використання соціальних медіа: Соціальні медіа, такі як Facebook, Twitter, Instagram та інші, можуть бути потужним інструментом для підтримки креативності викладача. Вони дозволяють викладачам спілкуватися зі студентами за межами класної кімнати, обмінюватися ідеями, створювати спільноти навчання та сприяти активній комунікації;

- використання онлайн-інструментів для спільної роботи, які дозволяють викладачам та студентам спільно працювати над проєктами, вирішувати задачі та обмінюватися ідеями. Наприклад, це можуть бути системи управління проєктами, відеоконференції, спільні редактори документів тощо;

- використання онлайн-курсів та вебінарів: Інтернет надає можливість доступу до великої кількості онлайн-курсів та вебінарів, які можуть бути корисними для професійного розвитку викладачів.

Вони можуть вивчати нові методи навчання, отримувати практичні поради та інсайти від провідних експертів у своїй галузі.

Таким чином, застосування технологій у процесі навчання та підтримки креативності викладача відкриває безліч можливостей для створення цікавих, ефективних та інтерактивних навчальних занять, сприяє активному залученню студентів, співпраці з колегами та розвитку креативності викладача.

Висновки. Отже, креативність є необхідною якістю для викладача, яка сприяє ефективному викладанню і навчанню. Вона стимулює мотивацію студентів, розвиває їхнє критичне мислення і творчий потенціал, привертає увагу і залучає студентів до навчального процесу, сприяє розвитку інноваційних підходів та підвищенню задоволеності викладачів їхньою професійною діяльністю. Тому розвиток креативності викладача має велике значення для покращення якості освіти та успішного навчання студентів. У зв'язку з цим, корисними є рекомендації щодо розвитку креативності у викладачів:

1. Університети та освітні інститути повинні забезпечити можливості для постійного професійного розвитку викладачів, включаючи курси з інноваційних методик навчання, технологій і творчого мислення.

2. Університети повинні створювати сприятливу навчальну атмосферу, де викладачі мають можливість обмінюватися ідеями, співпрацювати та взаємодіяти один з одним. Важливо організувати регулярні зустрічі, семінари та конференції, які сприяють обговоренню нових підходів до навчання і навчальних програм.

3. Університети мають надавати викладачам можливість розвивати свої творчі проекти та дослідження. Це може включати надання фінансової підтримки, доступ до ресурсів і лабораторного обладнання, а також сприяння в знаходженні партнерів для співпраці. Такі проекти дозволяють викладачам втілювати свої ідеї в життя і вносити інновації в навчальний процес.

4. Важливо підтримувати викладачів у використанні сучасних технологій для підтримки креативності. Це можуть бути веб-платформи для інтерактивного навчання, відео- та аудіоматеріали, віртуальні середовища, онлайн-інструменти для спільної роботи та обміну ідеями. Викладачам слід навчатися використовувати ці технології ефективно і творчо, щоб залучати студентів до активного навчання та стимулювати їх творчий потенціал.

Застосування цих рекомендацій сприятиме розвитку креативності викладачів і покращенню якості навчання та навчального процесу. Креативність є ключовою компетенцією для сучасного викладача, яка дозволяє ефективно впроваджувати інновації, створювати стимулююче навчальне середовище та надихати студентів на творчий розвиток.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Овчаров С.М. Теоретичне обґрунтування динамічної моделі креативності вчителів інформатики і системи неперервної професійної освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2014. II (8), Issue 16. С. 118–121.

2. Овчаров С.М. Індивідуально-креативний підхід у неперервній підготовці вчителів інформатики. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2013. Vol. 7. С. 150–154.

3. Міщиха Л.П. Креативність як вагома характеристика інноваційної діяльності викладача вищої школи. *Актуальні проблеми психології. Т.12. Психологія творчості*. 2019. Вип. 26. С. 194–202.

4. Кушнір К., Раструба Т. Креативна педагогіка в контексті фахової підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 28. Т. 2. С. 219–225.

5. Антонова О. Технологія розвитку педагогічної креативності майбутніх учителів. *Paradigmaty oswiatowe i edukacja nauczycieli / Pod redakcja W. Kremienia, T. Lewowickiego, S. Sysojewej*. Warszawa – Krakow. 2010. С. 196–203.

6. Чужикова В.Г. Креативність викладача/ креативність студента: побудова нової моделі. *Педагогічні науки. Збірник наукових праць*. 2022. Випуск 98. С. 54–59.

7. Гарлицька Т. С. Розвиток креативності викладача англійської мови як необхідної складової навчального процесу у вищій школі. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2013. Вип. 6 (72). С. 111–116.

8. Павленко В.В. Педагогічні умови для розвитку креативності учнів у сучасному педагогічному процесі. *Проблеми освіти: збірник наукових праць / ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України*. Вінниця: ТОВ «Нілон-ЛТД», 2018. Вип. 88 (частина 2). С. 138–148.

9. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: підручник. Київ: Міленіум, 2006. 344 с.

10. Беженар А.А., Янківська Г.А. Розвиток креативності як спосіб формування компетентної особистості в загальній середній та професійній освіті. Народна освіта. Електронне наукове фахове видання. 2017. Вип. 1(31). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4415 (дата звернення: 30. 08. 2023).

11. Козак Л.В. Структура та ознаки інноваційної професійної діяльності викладача вищого навчального закладу. Педагогічний процес: теорія та практика. 2012. № 2. С. 50–60.

12. Гоцуляк Н.Є., Славина Н.С., Ренке С.О. Креативність як показник розвитку професійної діяльності викладача ЗВО. Проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том VI: Психологія обдарованості. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. Вип. 15. С. 156–162.

13. Кокарева А.М., Хоменко-Семенова Л.О. Креативність як основа інноваційної педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти. Інноваційні освітні технології: світовий і вітчизняний досвід використання в системі неперервної освіти: монографія / відповідальні редактори Барановська Л.В. (Київ, Україна), Морська Л.І. (Жешув, Республіка Польща). Біла Церква, 2022. С. 79–91.

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF HUMANITIES AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Актуальність започаткованого дослідження пов'язана насамперед із тим, що входження України в європейський і світовий освітній простір ставить перед закладами вищої педагогічної освіти підготувати вчителів, які не лише обізнані у своїй предметній галузі, а й таких, що здатні не лише взаємодіяти з представниками різних культур і релігій, а й формувати міжкультурну компетентність у школярів. З'ясовано, що незважаючи на достатню кількість наукових досліджень з проблеми формування міжкультурної компетентності, питання формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін час професійної підготовки в закладах вищої педагогічної освіти висвітлено в науковій літературі недостатньо. Установлено, що професійна компетентність майбутніх учителів є інтегративним особистісним утворенням, що ґрунтується на теоретичних психолого-педагогічних і фахових знаннях, практичних уміннях та навичках, значущих особистісних і професійних якостях, ціннісних орієнтаціях і наявному педагогічному досвіді, що дозволяє йому на високому професійному рівні здійснювати навчальну й виховну діяльність. Зазначено, що важливою складовою професійної компетентності виступає міжкультурна компетентність, яка розглядається як складна особистісна якість особистості вчителя, що характеризується усвідомленням студентами полікультурності світу, здатністю взаємодіяти із колегами, учнями, їхніми батьками, які є представниками іншої культури, національності, віросповідання на засадах толерантності, виявляти повагу до їхніх національно-культурних особливостей, традицій, вміннями співпрацювати з ними в умовах полікультурного освітнього простору. Зроблено висновок, що міжкультурна компетентність виступає важливою складовою професійної компетентності вчителя в сучасних умовах, є багатокомпонентним особистісним утворенням особистості вчителя, що дозволяє йому здійснювати професійно-педагогічну діяльність у полікультурному середовищі на засадах толерантності, з розумінням, повагою і без упередження ставлячись до представників іншої культури чи віросповідання.

Ключові слова: майбутні вчителі гуманітарних дисциплін, професійна компетентність, міжкультурна компетентність.

The relevance of the initiated research is primarily due to the fact that Ukraine's entry into the European and world educational space requires institutions of higher pedagogical education to prepare teachers who are not only knowledgeable in their subject area, but also those who are able not only to interact with representatives of different cultures and religions, but also to form intercultural competence among schoolchildren. It was found that despite the sufficient number of scientific studies on the problem of the formation of intercultural competence, the issue of the formation of intercultural competence of future teachers of humanitarian disciplines during professional training in institutions of higher pedagogical education is not sufficiently covered in the scientific literature. It was established that the professional competence of future teachers is an integrative personal education based on theoretical psychological-pedagogical and professional knowledge, practical abilities and skills, significant personal and professional qualities, value orientations and available pedagogical experience, which allows him to carry out educational work at a high professional level and educational activity.

It is noted that an important component of professional competence is intercultural competence, which is considered as a complex personal quality of the teacher's personality, characterized by students' awareness of the multiculturalism of the world, the ability to interact with colleagues, students, and their parents who are representatives of another culture, nationality, religion on the basis of tolerance, to show respect for their national and cultural characteristics, traditions, with the ability to cooperate with them in the conditions of a multicultural educational space. It was concluded that intercultural competence is an important component of a teacher's professional competence in modern conditions, it is a multi-component personal formation of a teacher's personality, which allows him to carry out professional and pedagogical activities in a multicultural environment on the basis of tolerance, treating representatives of another culture with understanding, respect and without prejudice or religion.

Key words: future teachers of humanitarian disciplines, professional competence, intercultural competence.

УДК 303.446.2-047.22:378:37.011.3-051:8 (045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.12>

Осипова Т.Ю.,
докт. пед. наук,
професор кафедри педагогіки
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Чжао Жуйчень,
аспірантка кафедри педагогіки
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. Актуальність започаткованого дослідження пов'язана насамперед із тим, що входження України в європейський і світовий освітній простір ставить перед закладами вищої педагогічної освіти підготувати вчителів, які не лише обізнані у своїй предметній галузі, а й таких, що здатні не лише взаємодіяти з представниками різних культур і релігій, а й формувати таке вміння у школярів, оскільки в Україні проживає велика

кількість представників різних національностей і віросповідання. До того ж в сучасних умовах повномасштабної війни яка відбувається сьогодні в Україні, сприяє тому, що відбувається як внутрішнє переселення сімей в різні регіони країни, в тому числі й етнічних народів, так і зовнішнє, коли сім'ї змушені виїжджати за кордон і повинні жити в країнах з іншими культурними традиціями, іншого менталітету, що потребує вміння школярів пристосовуватися до іншої культури, тобто вміти взаємодіяти з представниками іншої культури.

А це означає, що вони мають володіти міжкультурною компетентністю, формування якої є одним із завдань майбутніх учителів. З огляду на це, під час навчання в закладах вищої педагогічної освіти, майбутні вчителі повинні набути вмінь конструктивно взаємодіяти з учнями та їхніми батьками, які належать до іншої, зокрема етнічної, культури. До того ж зазначимо, що сьогодні значно поширюються міжнародні зв'язки і майбутні вчителі мають можливість взаємодіяти зі своїми зарубіжними колегами, брати участь у різноманітних міжнародних конференціях, обмінюватися педагогічним досвідом, проходити стажування або підвищення кваліфікації, що також потребує сформованості в них міжкультурної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Слід зазначити, що питання формування професійної компетентності фахівців загалом і міжкультурної компетентності зокрема були предметом наукових розвідок багатьох науковців. Так проблему формування професійної компетентності розглядали А. Богуш, Л. Гаврілова, Н. Кічук, І. Княжева, О. Міщенко, О. Овчарук, Т. Осипова, О. Раковець, С. Раковець, Н. Сергієнко та ін. Питання щодо формування міжкультурної компетентності досліджували В. Аксьонова, С. Александрова, І. Бахов, Т. Браніцька, С. Васьків, О. Галіцан, В. Калінін, І. Козубовська Л. Компанієць, А. Костюченко, С. Пілішек, О. Пришляк, О. Рембач, О. Убейволк та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на достатню кількість наукових досліджень з проблеми формування міжкультурної компетентності, питання формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін висвітлено в науковій літературі недостатньо.

Мета статті (постановка завдання). Розглянути сутність міжкультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін на сучасному етапі.

Виклад основного матеріалу дослідження. У контексті започаткованого дослідження слід розглянути поняття «професійна компетентність учителя». За твердженням Л. Карпової, професійна компетентність учителя є інтегративним особистісним утворенням, що ґрунтується на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та досвіду, що зумовлює готовність учителя до виконання педагогічної діяльності й забезпечує високий рівень її самоорганізації [3, с. 17].

Аналогічне твердження знаходимо у С. Пільової, яка подає більш конкретизоване поняття професійної компетентності вчителя, розглядаючи його як інтегративне особистісне утворення, що ґрунтується на теоретичних психолого-педагогічних і фахових знаннях, практичних уміннях та

навичках, значущих особистісних і професійних якостях, ціннісних орієнтаціях і наявному педагогічному досвіді, що дозволяє йому на високому професійному рівні здійснювати навчальну й виховну діяльність [8, с. 26-27].

Професійна компетентність вчителя, на думку Н. Сергієнко, – це інтегроване професійно особистісне утворення, в якому внутрішні ресурси людини, її особисті якості та здібності розглядаються як джерело й критерії ефективної предметної діяльності в системі освіти. При цьому науковець уважає, така властивість особистості передбачає володіння комплексом професійно значущих для вчителя якостей, повинна мати високий рівень науково-теоретичної й практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності та ефективної взаємодії з учнями в процесі педагогічної співпраці на основі впровадження сучасних технологій для досягнення високих результатів [11].

Як сукупність професійних та особистісних характеристик, що забезпечують ефективне виконання педагогом завдань і обов'язків педагогічної діяльності в закладі освіти, і є показником та основним критерієм його відповідності професійній діяльності, розглядають професійну компетентність О. Раковець і С. Раковець [9, с. 50].

На думку О. Міщенко, професійна компетентність учителя – це «складна багаторівнева стійка структура психічних рис, що формується внаслідок інтеграції досвіду, теоретичних знань, практичних умінь, значущих для вчителя особистісних якостей і має окреслені суттєві ознаки (мобільність, гнучкість і критичність мислення» [7].

Важливою складовою професійної компетентності майбутніх учителів, на нашу думку, є міжкультурна компетентність.

Міжкультурна компетентність – це ступінь прояву фахівцем знань, умінь і навичок, які дозволяють правильно оцінювати специфіку та умови взаємодії, взаємин і спілкування з представниками інших культур, які проявляються у своєрідності їх традицій, звичок і психологічних якостей, знаходити адекватні форми впливу на них з метою підтримки атмосфери взаємної довіри і конструктивного співробітництва, спрямованого на досягнення спільно визначених цілей [4, с. 130].

Міжкультурну компетентність, на думку С. Александрової, слід розглядати як складне особистісне утворення, що включає знання про рідну й іншу культуру, уміння й навички їх практичного застосування, певні якості особистості, практичний досвід взаємодії із представниками іншої культури. При цьому вчена акцентує увагу на тому, що міжкультурна компетентність фахівця, ґрунтується на володінні особистістю мовою іноземного партнера, він повинен бути обізнаний із культурою країни співрозмовника, культурними цінностями власної й інших культур, уміти будувати власну

поведінку відповідно до норм іншої культури в ситуаціях міжкультурного спілкування, сприймати культурні відмінності, здійснювати міжкультурну комунікацію на підставі співробітництва, переборювати стереотипи; обирати комунікативні засоби залежно від ситуації спілкування тощо, у ході міжкультурної взаємодії повинен уміти виявляти комунікабельність, толерантність, гнучкість мислення, тактовність тощо [1, с. 7].

У контексті професійної діяльності вчителя сучасної національної школи міжкультурна компетентність, на переконання О. Галіцян, і ми цілком поділяємо її думку, набуває принципового значення з огляду на постійне залучення фахівців-освітян до наукової міжкультурної комунікації з представниками інших країн. У контексті професійної підготовки вчителя, зазначає науковець, принципового значення набуває те, що освітня галузь розвивається під впливом процесів євроінтеграції країни, які реалізуються через розширення професійних контактів, що актуалізує потребу в оволодінні іноземною мовою, здатністю вибудовувати професійні контакти на засадах мультикультуралізму та етнічної толерантності. На підставі студіювання наукового фонду, міжкультурну компетентність учителя сучасної школи вчена визначає як інтегративний, системний, особистісно-професійний конструкт, що віддзеркалює комплекс соціокультурних, культурологічних, етнолінгвістичних, іншомовних професійно зорієнтованих знань, умінь вибудовувати оптимальні стратегії міжкультурної комунікації шляхом увиразнення певного мовного та культурного коду в ситуаціях міжкультурної взаємодії, здатність використовувати функціонал мовних та немовних засобів взаємодії в професійному середовищі, вироблювати стійку професійну позицію щодо національних кодів та етносоціокультурного різноманіття, вибудовувати площину спілкування з різними міжкультурними локальними спільнотами на підґрунті синергетики Діалогу культур [2, с. 107–108].

Міжкультурна компетентність, зазначає Р. Кравець, є здатністю суб'єкта «ефективно взаємодіяти з представниками інших культур, розуміючи специфіку міжкультурної взаємодії, враховуючи культурні відмінності й дотримуючись принципу толерантності» [6, с. 114].

Міжкультурна компетентність, уточнює Т. Турчина, має включати не тільки певний обсяг знань про іншу культуру, готовність і здатність вибирати адекватний спосіб спілкування з представником іносоціума, але і певну внутрішню позицію щодо ставлення до культурних відмінностей, які мають бути оцінені позитивно і забезпечують можливість учасникові міжкультурного спілкування бути відкритою системою в діалозі культур. З огляду на це, продовжує авторка, під час навчання в закладах вищої освіти необхідно передбачити як засвоєння

студентами знань про іншомовну культуру, так і залучення їх до нової культури через світобачення комуніканта, рефлексією власних цінностей, шанобливе і позитивне ставлення до культурних відмінностей, Володіння міжкультурною компетентністю, стверджує дослідниця, і з цим не можна погодитися. сприяє більш ефективній професійній діяльності, розвитку в майбутніх фахівців креативного мислення, збагачує, розширює професійний світогляд [12, с. 472].

Міжкультурна компетентність учителя, доходить висновку О. Рембач, є вагомим елементом його професійної компетентності та загальної культури, «яка виявляється у здатності особистості виходити за межі власної культури і набувати якостей медіатора культур, не втрачаючи власної ідентичності, в уміннях досягати взаєморозуміння з представниками різних культур навіть при посередньому володінні іноземними мовами на основі знань, розуміння й дотримання універсальних правил і норм етикету іншомовного спілкування [10, с. 387].

Суголосну думку висловлює А. Костюченко, наголошуючи на тому, що розвиток сучасного суспільства неможливо уявити без процесів глобалізації, інтеграції, впровадження інновацій та міжкультурної взаємодії, що постійно зростає. ці процеси, продовжує науковець, стосуються всіх сфер життя людини: побутової, культурної, професійної, політичної, наукової, економічної тощо. Не заперечує вона й той факт, що спілкування з доволі численними людьми, які належать до різних культур, може ускладнюватися через відмінності в сприйнятті світу, культурно-національних особливостей, мовного бар'єру. Така ситуація вимагає розвитку в майбутніх учителів, особливо гуманітарних дисциплін, толерантності та емпатії, вміння швидко адаптуватися і володіти гнучкістю мислення, для того, щоб успішно будувати конструктивну комунікацію з представниками різних культур та етнічних меншин. В аспекті дослідження важливим є твердження А. Костюченко, що «високі вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей сприяють утвердженню нової ролі вчителя як медіатора міжкультурної комунікації, здатного не тільки передавати знання своїм учням, а й забезпечувати ефективність міжкультурного спілкування, долаючи міжкультурні бар'єри і попереджувати міжкультурні конфлікти. Тому з-поміж пріоритетних завдань, сучасної вищої освіти, зазначає вчена, важливе місце посідає створення відповідних умов, що сприятимуть формуванню високого рівня міжкультурної компетентності майбутніх учителів. У зв'язку з вищезазначеним, міжкультурну компетентність майбутнього вчителя, авторка визначає як здатність ефективно здійснювати інтенсивну міжкультурну, міжетнічну і міжособистісну взаємодію учителя

й учнів, виступати в ролі посередника між представниками своєї та іншої культури, усвідомлюючи себе представником певної етнічної спільноти, толерантно ставитися до носіїв інших культур [5, с. 29–31].

На підставі аналізу наукових розвідок вищезазначених дослідників міжкультурну компетентність майбутніх учителів гуманітарних дисциплін будемо розуміти як складну особистісну якість, що характеризується усвідомленням студентами полікультурності світу, здатністю взаємодіяти із учнями, їхніми батьками, які є представниками іншої культури, національності, віросповідання на засадах толерантності, виявляти повагу до їхніх національно-культурних особливостей, традицій, вміннями співпрацювати з ними в полікультурному освітньому просторі.

Висновки. Отже, міжкультурна компетентність виступає важливою складовою професійної компетентності вчителя в сучасних умовах. Вона є багатокомпонентним особистісним утворенням особистості вчителя, що дозволяє йому здійснювати професійно-педагогічну діяльність у полікультурному середовищі на засадах толерантності, з розумінням, повагою і без упередження ставлячись до представників іншої культури чи віросповідання. Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів є одним із важливих завдань закладів вищої педагогічної освіти.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у визначенні компонентної структури міжкультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Александрова С. Формування міжкультурної компетентності студентів туристських спеціальностей. *Вісник Луганського національного Університету ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки.* 2011. Ч. I. С. 6–10.
2. Галицан О.А. Міжкультурна компетентність учителя сучасної школи. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Вип. 22. Т. 1. С. 106–108.
3. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2004. 20 с.
4. Козубовська І. В., Васьків С. Т. Міжкультурна компетентність вчителя в багатонаціональній державі. *Науковий Вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота».* 2017. Вип. 2 (41). С. 129–132.
5. Костюченко Аліна. Аналіз поняття «міжкультурна компетентність учителя». *Педагогічні науки.* 2015. № 64. С. 29–33.
6. Кравець Р. А. Культурна компетентність та міжкультурна комунікація у професійній підготовці майбутніх аграрників. *Зб. наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна».* 2013. № 1(7). С. 112–115.
7. Міщенко О. В. Теоретичні засади професійної компетентності педагога. URL: https://lib.iitta.gov.ua/718434/1/Міщенко_тези_%20Компетентн.%20педагога.p
8. Пільова С. Г. Формування організаційної компетентності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2011. 160 с.
9. Раковець О., Раковець С. Компетентність педагога як основа його професійної майстерності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології,* 2021, № 1 (105) С. 50–60.
10. Рембач О. О. Формування міжкультурної компетентності майбутніх правознавців у процесі іншомовної підготовки. *Університетські наукові записки,* 2017. № 63. С. 387–400.
11. Сергієнко Н.Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя. URL : http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_5/24.pdf
12. Турчина Т.В. Міжкультурна комунікація в парадигмі глобалізації навчання. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г.Сковороди».* Київ: Гнозис, 2016. Вип. 36, Т. I (17): С. 466–472.

СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ З ВИКОРИСТАННЯМ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ СТУДЕНТАМ ЗВО УКРАЇНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

SPECIFICITY OF TEACHING THE DISCIPLINES OF PROFESSIONAL GUIDANCE IN ENGLISH USING ONLINE PLATFORMS TO STUDENTS OF UNIVERSITY OF UKRAINE IN WARTIME CONDITIONS

У статті висвітлені поняття «компетентність», «дистанційне навчання», «штучний інтелект». Проаналізовано мету навчання у вищих школах нашої держави на основі Закону України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. Вивчено класифікацію синхронних та асинхронних засобів навчання, загальну картину якості дистанційної освіти в українських вишах, недоліки та переваги такого формату підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей.

Окреслено головні проблеми щодо засвоєння іноземних мов здобувачами вищої освіти, викладання англійською мовою та способи їх вирішення у нинішніх реаліях в Україні. Досліджено мотивацію студентів до навчання, актуальні методичні підходи до викладання іноземних мов в умовах воєнного стану в країні. Розкрито види інтерактивних освітніх методів при викладанні англійською мовою та на заняттях з іноземних мов, зокрема англійської. Осмислено дидактичне значення та форми самостійної роботи з іноземною інформацією здобувачів в українських закладах вищої освіти.

Враховано необхідність цифрових технологій у процесі викладання іноземних мов студентам вищих шкіл нашої держави, доступність і функціональність інтерактивних платформ, приклади безкоштовних (відкритих, масових) «помічників» (Duolingo, LernEnglish, BBC Learning English, Livemocha, Callan Method тощо). Звернуто увагу на історію виникнення штучного інтелекту, переваги його використання в освітній сфері, перспективи розвитку. Схарактеризовано значення нейромереж під час вивчення іноземних мов студентами закладів вищої освіти України, особливості залучення штучного інтелекту на таких заняттях.

Проаналізовано практичний досвід використання MyEnglishLab, можливості платформ Moodle, Google Classroom, Sakai; онлайн-сервісів – Busuu, LinguaLeo, Lang-g. Окреслено досконалість Google Translate, Assistant, ChatGPT. Розглянуто доцільність постійного використання таких новацій під час дистанційного навчання здобувачів вищої освіти у вишах України. Висвітлено переваги та недоліки від постійного залучення науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти нашої держави на заняттях з іноземних мов за професійним спрямуванням інноваційних технологій та платформ. **Ключові слова:** науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти України, студенти, воєнний стан, дистанційне навчання,

викладання англійської мови, освітні онлайн-платформи, штучний інтелект.

The article highlights the concepts of «competence», «distance learning», «artificial intelligence». The goal of education in the higher schools of our country was analyzed based on the Law of Ukraine «On Higher Education» dated July 1, 2014. The classification of synchronous and asynchronous means of education, the general picture of the quality of distance education in Ukrainian higher education institutions, the disadvantages and advantages of this format of training future specialists of various specialties were studied.

The main problems regarding the acquisition of foreign languages by students of higher education and ways to solve them in the current realities in Ukraine are outlined. The motivation of students to study, current methodical approaches to teaching foreign languages in the conditions of martial law in the country were studied. Types of interactive educational methods in foreign language classes, in particular English, are revealed. The didactic significance and forms of independent work with foreign language information of applicants in Ukrainian institutions of higher education are elaborated.

The necessity of digital technologies in the process of teaching foreign languages to students of higher schools of our country, the availability and functionality of interactive platforms, examples of free (open, mass) «helpers» (Duolingo, LernEnglish, BBC Learning English, Livemocha, Callan Method, etc.) are taken into account. Attention is drawn to the history of the emergence of artificial intelligence, the advantages of its use in the educational sphere, and development prospects. The importance of neural networks during the study of foreign languages by students of higher education institutions of Ukraine is characterized, as well as the peculiarities of the involvement of artificial intelligence in such classes.

The practical experience of using MyEnglishLab, the possibilities of the Moodle, Google Classroom, Sakai platforms were analyzed; online services – Busuu, LinguaLeo, Lang-g. The excellence of Google Translate, Assistant, ChatGPT is outlined. The expediency of the constant use of such innovations during distance learning of foreign language learners in universities of Ukraine is considered. The advantages and disadvantages of the constant involvement of scientific and pedagogical workers of higher education institutions of our country in foreign language classes under the professional direction of innovative technologies and platforms are highlighted.

Key words: scientific and pedagogical workers of higher education institutions of Ukraine, students, martial law, distance learning, teaching English, online educational platforms, artificial intelligence.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.13>

Плавуцька І.Р.,

канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри української
та іноземних мов
Тернопільського національного
технічного університету
імені Івана Пулюя

Мартиць Ю.М.,

канд. мед. наук,
асистент кафедри дитячої стоматології
Тернопільського національного
медичного університету
імені І.Я. Горбачевського

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Наша держава продовжує поступово інтегруватись в європейський соціально-економічний простір. Цінностями нинішнього українського соціуму

є: людяність, безпека, співдія, креативність, підприємливість, інновативність тощо. Освітній процес вищих шкіл України сприяє підготовці компетентних фахівців, культурних особистостей.

Навчання та професійна діяльність спеціалістів різних галузей беззаперечно пов'язані з використанням цифрових технологій. Комп'ютерний інструментарій повноцінно забезпечує швидкий пошук необхідної інформації, мультифункціональність кваліфікованих кадрів. Не менш важливими для них є базові рівні знань державної та англійської мови для комунікацій з одногрупниками, викладачами, колегами, бізнес-партнерами.

Керівництво закладів вищої освіти має підтримувати розвиток цифрової грамотності у науково-педагогічних працівників і студентської молоді для реалізації якісного дистанційного навчання. Різноманітні онлайн-платформи, сервіси, системи штучного інтелекту можна використовувати для зацікавлення, унаочнення, самостійних робіт, зокрема на заняттях з іноземних мов в умовах військового стану в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Різні аспекти дистанційної освіти у вишах України дослідили І. Ляшенко, Г. Маринченко, В. Прибилова, О. Романовська, С. Сисоєва, Г. Ткачук, Г. Шевчук та інші [14, с. 205]. Українські науковці, які описали актуальні методики навчання іноземних мов здобувачів закладів вищої освіти – О. Бігич, О. Борецька, С. Ніколаєва, О. Пометун, О. Тарнопольський, П. Фенрих, П. Шевчук [8, с. 122]. Форми самостійної роботи студентів на заняттях з іноземних мов за професійним спрямуванням вивчили В. Буряк, Є. Голтан, М. Данилов, І. Ісаєва, Т. Кравчина, М. Махмутов, А. Усова тощо [5, с. 242].

Поява, розвиток та особливості використання штучного інтелекту в галузі освіти, зокрема з метою опанування іноземних мов здобувачами вищих шкіл України, осмислили Л. Вікторова, С. Горбенко, О. Зубенко, О. Коротун, А. Кочарян, К. Мамчур, О. Порохова [3, с. 80–84]. Онлайн-платформи, сервіси та додатки частково проаналізували К. Геворгян, О. Горицька, Т. Дернова, О. Кохан, О. Ланських, І. Рябцева, В. Синякова, Н. Сливка [6, с. 18–19; 4, с. 47].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Огляд низки праць науковців дотичних до теми статті засвідчує, що досліджувалась переважно специфіка викладання іноземних мов професійного спрямування на філологічних та немовних спеціальностях, особливості дистанційного навчання у вишах нашої держави, сучасні методики проведення занять англійською мовою. Наше ключове завдання полягає у ґрунтовному аналізі поширених освітніх онлайн-платформ, сервісів та додатків для більш якісного навчання іноземних мов майбутніх професійних кадрів різних напрямів підготовки. Доцільно порівняти та узагальнити ідеї щодо необхідності та періодичності їх застосування під час дистанційного освітнього процесу в українських вишах. Поступова цифровізація суспільства повинна зацікавлювати

до пізнання нового, економити час для пошуку та полегшувати засвоєння іншомовної інформації.

Мета статті: розкриття понять «компетентність», «дистанційне навчання», «штучний інтелект»; аналіз мети вищої освіти в Україні; висвітлення сутності та видів синхронних та асинхронних засобів навчання; огляд недоліків та переваг дистанційної освіти у вишах; дослідження ключових проблем щодо якісного засвоєння іноземних мов студентами закладів вищої освіти та способів їх уникнення; з'ясування актуальних методів та форм викладання іноземних мов, зокрема англійської для здобувачів вищих шкіл; окреслення цілей самостійної роботи на заняттях з іноземних мов; вивчення необхідності цифрового інструментарію для дистанційного викладання іноземних мов; характеристика історії виникнення штучного інтелекту та напрямів його застосування, перспективи розвитку; аналіз та практичний досвід використання деяких інтерактивних онлайн-платформ, сервісів, додатків; осмислення необхідності застосування систем штучного інтелекту на заняттях з іноземних мов для студентів закладів вищої освіти в умовах дистанційного навчання та воєнного часу.

Виклад основного матеріалу. З другої половини 2019 р. заклади освіти нашої держави почали переходити на дистанційний формат роботи. COVID-19 та повномасштабне вторгнення РФ на територію України (з 24 лютого 2022 р.), безперечно, змінили усі сфери життя українців. Навантаження на здобувачів та педагогічних працівників збільшилось у декілька разів. Безпека нині на першому місці. Навчання, на жаль, зараз не завжди дотичне до принципів доступності та безперервності. У нинішніх реаліях дещо зменшити обсяг та тривалість виконання завдань реально за допомогою різноманітних цифрових технологій, зокрема онлайн-платформ, сервісів, застосунків тощо.

Навіть під час воєнного стану в країні мета вищої освіти нашої держави не змінилась. Згідно з Законом України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. вона полягає у підготовці конкурентоспроможних фахівців різних спеціальностей для забезпечення ринку праці, потреб суспільства, інноваційного розвитку держави [6]. З дитячих садків навчання базується на компетентнісному підході. Своєю чергою, компетентність – це «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок...цінностей...» (ст. 1) [6].

Дистанційне навчання – це віддалений освітній процес, котрий реалізується за допомогою комп'ютерного інструментарію, самостійної роботи, інтерактивної взаємодії здобувачів між собою та з педагогічними працівниками. Таке навчання має бути рівноцінним з очним / заочним. Завдання обов'язково повинні диференціюватись

та індивідуалізуватись. За допомогою цифрових засобів комунікації підтримується синхронна (безпосередня) та асинхронна (із затримкою в часі) взаємодія. До синхронних додатків відносять Google Meet, Zoom, Microsoft Teams, Viber, WebinarJam. Асинхронні засоби охоплюють Google Classroom, Moodle, електронні пошти, блоги, онлайн-платформи для самонавчання тощо. Для якісного засвоєння іноземних мов потрібні й традиційні інструменти – підручники, методичні посібники, конспекти лекцій. Загалом, дистанційна форма освіти в українських вишах має свої плюси та мінуси. Недоліки доволі значні, а саме велике фізично-психологічне навантаження учасників процесу навчання, недосконалість комп'ютерних систем, академічна недоброчесність (плагіат, особливо письмових завдань), низькі рівні самодисципліни та вмотивованості студентської молоді. До переваг такої освіти належать: мобільність здобувачів (можливість працювати в Україні чи за кордоном), темп засвоєння матеріалів, анонімність успішності, розвиток самонавчання. Науково-педагогічним працівникам закладів вищої освіти доцільно періодично перевіряти рівні засвоєного студентами, оскільки письмові роботи без обмежень у часі та допоміжних матеріалів не є показниками обізнаності високих рівнів. Краще пропонувати в таких умовах творчі чи проєктні завдання [4, с. 48–49; 14, с. 205–209].

У нашій державі здобувачі вищої освіти різних спеціальностей вивчають іноземну за професійним спрямуванням, здебільшого англійську, а також отримують професійну інформацію нею. Особливо на нефілологічних галузях підготовки заняття з іноземних мов мають бути інтегрованими з фаховими дисциплінами. Студенти повинні навчитись оперувати професійною іншомовною термінологією, підтримувати ділові комунікації з іноземцями. Проблеми вивчення іноземних мов українськими здобувачами вищої освіти наступні: низькі початкові рівні знань іноземних мов (після завершення шкіл), малі терміни для засвоєння у вишах, невмотивованість, відсутність розмовної практики, мінімальні вимоги викладачів та результати студентів. У кінцевому підсумку такі здобувачі не навчаться виконувати фахові завдання самостійно та якісно. Якби там не було, але навіть у сьогоднішніх реаліях нашої держави доречно збільшувати тривалість вивчення та кількість навантаження з іноземних мов для студентської молоді. Не завадить періодична інтерактивна взаємодія здобувачів з однокласниками та науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти. Мовленнєва комунікація та спільне виконання завдань, хоч і за допомогою цифрових програм, додатків, з обов'язковим коментуванням, рекомендаціями від викладачів позитивно вплинуть на студентство [1, с. 52–53].

Цікаве дослідження щодо мотивації до вивчення іноземних мов (англійської та німецької) провела викладачка Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» Ткаченко Я.А. За результатами анонімних опитувань виявилось, що нині 73 % здобувачів закладу хочуть відвідувати постійно такі заняття, 27 % – періодично, а 21 % – не бажають зараз навчатись. Згідно з іншим анкетуванням 38 % мають періодичні перебої з інтернетом та технічними засобами. Структурні компоненти дистанційних занять з іноземних мов лишаються незмінними. Після комунікативного вступу викладачам варто пояснення поєднувати з вправами на удосконалення читання, аудіювання, лексики та граматики, мовлення, письма студентів. Усі ці види робіт можливо реалізувати за допомогою цифрових технологій. Наприклад, для демонстрації лексичних одиниць підійде платформа Quizlet, для тренувань з граматичними конструкціями – Wordwall [12, с. 73–74].

До сучасних методів навчання у вишах, у тому числі й на заняттях з іноземних мов, належать: критичний аналіз літератури, експертні огляди, проєкти, кейси, кооперації, інтерв'ю, дискусії, колоквиуми, рольові ігри. Допоміжними вважаються спостереження, бесіди, анкетування, тестування, моделювання. Все це і є інтерактивними методами викладання, тобто навчання іноземних мов у процесі активності, співпраці студентів з викладачами. Відмітимо, що за статистикою найбільш поширеними є дискусії (89 %), круглі столи (80 %), рольові ігри (77 %), мозкові атаки (74 %), проєкти (65 %) [8, с. 122–123]. У нинішніх умовах освіти в Україні більше завдань для здобувачів різних напрямів підготовки пропонується у формах самостійних робіт (тестування; проведення різних типів конференцій; письмові результати діяльності (есе, твори, реферати); складання опитувальників для обговорення на заняттях; створення мультимедійних презентацій чи відеоматеріалів тощо). Все це допомагає виробити у студентів навички самоосвіти, мислення, цілеспрямованості, вміння працювати з іншомовними джерелами інформації, підтримувати діалог [5, с. 242–244].

Значення цифрових технологій у навчанні в умовах воєнного стану в країні доволі велике. Комп'ютерний інструментарій забезпечує доступ до всього потоку інформації. Програми, у яких можна обирати чи вставляти лексичні одиниці в текст вважаються найпростішими. Складнішими є ті, котрі виправляють помилки у надрукованому, надають автентичні письмові відповіді. Додатки із вбудованими перекладачами, словниками можна без проблем встановлювати на смартфоні. Можливостей для вивчення іноземних мов за допомогою інновацій нині безліч, але не варто забувати про переважаність зору, можливу

недостовірність мережевої інформації, необхідність мовленнєвих комунікацій [13, с. 420–424].

Нейромережі повноцінно допомагають учасникам освітнього процесу у підготовці та виконанні завдань (класифікації, синтез, генерації, розв'язання задач, розпізнання мов і облич, виявлення закономірностей та інше). Наприклад, розробники Google Translate вже працюють над емоційним розпізнанням голосових повідомлень. У найближчому майбутньому спектр застосувань нейронних мереж розшириться, зокрема для освіти та науки. Штучний інтелект – це похідне від нейромереж, яке направлено на пошук, обробку інформації, результат. Найпоширенішими інструментами штучного інтелекту для реалізації дистанційного навчання, зокрема з іноземних мов, є: Meet, Zoom, SendPulse, AitabyKnewton, Querium, Duolingo, Thinkster. Гарними віртуальними помічниками й зручними у використанні мережевими засобами є чат-боти (Google Assistant, ChatGPT, Siri). Вони теж підходять для самостійного вивчення іноземних мов, зокрема обміну голосовими повідомленнями. Загалом, досягти позитивних результатів студентам реально, поєднуючи індивідуальне засвоєння зі співпрацею з викладачами-модераторами [7, с. 48–53].

Історія розвитку штучного інтелекту розпочалась фактично з 1623 р. В. Шикард сконструював механічну цифрову обчислювальну машину. 1643 р. Б. Паскаль продемонстрував світовій спільноті лічильну «паскаліну». Відтоді була започаткована «ера інформаційних систем». 1956 р. відкрили першу програму штучного інтелекту «Логік-Теоретик» (А. Ньюел, Г. Саймон, К. Шоу). Суть її зводилась до лабіринтових підборів цифр. У 1970 р. започатковано було DENDRAL для побудови формул хімічних з'єднань. Поступово відкриття такого характеру збільшуються. У наші дні розвиток штучного інтелекту не стоїть на місці. Всі онлайн-платформи, додатки містять такі елементи. Ключовими галузями його застосування є: медицина, освіта, дизайн, менеджмент, лінгвістика, психологія. Перспективи розвитку цієї галузі в Україні чималі, але потрібні капіталовкладення та безпечне середовище. Але є і загрози від тотальної роботизації, зокрема безробіття, нелогічні технічні рішення, маніпулювання людьми. Важливо у цій сфері дотримуватись балансу між інтелектуальною працею особистостей та машин [10, с. 10–35].

Хмарні технології необхідні для кращого засвоєння іншомовної інформації. Візуалізація безперечно впливає на довготривале запам'ятовування іноземної лексики. Іншомовну компетенцію здобувачів можливо формувати через прослуховування аудіоматеріалів чи перегляди фільмів з субтитрами й, звичайно, за допомогою різних застосунків. Важливо, щоб інтерактивні освітні платформи

відповідали критеріям: доступність (безплатність), зрозумілий інтерфейс, мультимедійність (зображення, анімації), інтерактивність (взаємодія з іншими учасниками), методично-обґрунтований підбір електронного контенту та завдань, можливість контролю результатів навчання студентів та зворотного зв'язку, доступність індивідуалізації та часових обмежень. Активно використовуються всіма учасниками освітнього процесу для підготовки до занять з іноземних мов інструменти для створення презентацій: Genially, Video Puppet, Screencast-o-Matic; інтерактивних вправ – Kahoot, Plickers, Learningapps, Quizlet; тестів – OnlineTestPad, iLearn, Stepik, Testmoz, Google Forms, Socrative, Answergarden. Масовими (відкритими) інтерактивними платформами для якісного вивчення іноземних мов є: Coursera, Duolingo, XeuetangX, LernEnglish, FutureLearn, BBC Learning English, Udacity, Livemocha, Callan Method, Khan Academy. На Duolingo можна пройти аудіювання, вправи із перекладу. За один лише курс студентам реально засвоїти понад 2000 нових слів. LernEnglish від British Council забезпечує проходження тесту для визначення рівнів володіння іноземними мовами, а потім пропонуються відповідні завдання. Наявна можливість відеозустрічей з викладачами. BBC Learning English є платформою для створення інтерактивних вправ, візуальних матеріалів. Здобувачі за допомогою них можуть удосконалити зорову та слухову пам'ять, вимову окремих слів, цілих речень. Livemocha дещо відрізняється від попередніх систем. Головне її призначення – це пошук співрозмовників, носіїв мов для набуття практичного досвіду з опанування англійською. Callan Method пропонує навіть написання диктантів, які перевіряють іноземні викладачі, носії мови. Тут дуже багато аудіоверсій підручників, літератури. Як бачимо, різноманіття платформ для якісного засвоєння іноземних мов величезне. Масові онлайн-платформи сприяють пришвидшенню вивчення іншомовної інформації шляхом правильного підбору завдань для виконання студентами із врахуванням їх потреб та професійних прагнень. Але справжню мотивацію до освітнього процесу можуть надати лише люди, зокрема викладачі, одногрупники тощо [6, с. 20–22].

Штучний інтелект на заняттях з іноземних мов зацікавлює здобувачів, економить їх час. Проте його варто використовувати чесно, особливо під час написання текстів. Плагіат – це проблема нинішніх студентів та науковців. Штучний інтелект, хай там як, не пише унікальні роботи, а лише копіює шматками з різних мережеских джерел. Доволі досконалою онлайн-платформою для викладання іноземних мов є MyEnglishLab. Нею користуються провідні заклади вищої освіти України. MyEnglishLab має рівневі завдання та обмежує їх термінами виконання, пропонує різні тренування

та контролі, відстежує прогрес засвоєного здобувачами тощо. Цікаво, що додаток до всіх завдань має поради, ключі. Викладачі можуть переглядати автоматичні звіти успішності, прогрес студентів. Moodle – модульна програма для дистанційного або змішаного навчання. Вона популярна в усьому світі, зокрема у Державному університеті Нью-Йорка, Відкритому університеті Великої Британії. Весь матеріал згрупований по модулях, темах, розділам. Moodle обмежує здобувачів у часі, зокрема кожен тиждень навчання є окремою секцією. Науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти повинні зважати на комп'ютерну обізнаність студентів, давати поради за необхідності. Мову платформи можна обирати [3, с. 82–85; 11, с. 144–150].

Ще простіший інтерфейс містить Google Classroom. Дуже зручно, що він інтегрований із Google Docs, Gmail, Drive. Здобувачі мають можливість редагувати свої профілі, виконані завдання (фото та документи). Платформа нагадує про події (лекції, практичні). Є чат для обміну інформацією з викладачами. До речі, до документів реально надавати спільні доступи для внесення змін. Є можливість відеозв'язку. На платформі Sakai науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти можуть усі завдання викласти відразу на тиждень чи семестр, а вони будуть з'являтися відповідно до виставлених дат. Вправи доступно відправити відразу всім або конкретним студентам. Можливо розробляти тести, індивідуальні завдання.

Поширеними серед мережевих користувачів є онлайн-сервіси – Busuu, LinguaLeo, Lang-g. Busuu має чимало автентичних матеріалів для опрацювання, але замало граматичних вправ. Кожен може спробувати себе не тільки в ролі здобувача знань, але й педагога, носія конкретної мови. Є онлайн-уроки у записі та можливість спілкуватись з іншими користувачами. LinguaLeo допомагає розширити словникові запаси студентів через аудіо книги, пісні, відео. Система за допомогою тесту під час реєстрації встановлює рівні іноземних мов майбутніх користувачів та коло інтересів. Далі LinguaLeo створює персональний навчальний план та надсилає до особистих кабінетів здобувачів. Lang-g містить розважальні, ігрові елементи, але направлений на розвиток написання іншомовних текстів (есе, творів). Перевірку здійснюють носії мов [9, с. 320–322; 15].

Висновки. Отже, детально проаналізувавши низку літератури та сайти деяких онлайн-платформ, сервісів, додатків можна стверджувати, що вивчати іноземні мови у нинішніх реаліях в Україні та викладати ними можливо. Викладання у вищих школах дисциплін професійного спрямування англійською з використанням технічних новацій та штучного інтелекту доволі ефективно для засвоєння іншомовної інформації, розвитку читання, говоріння та письма студентами.

Науково-педагогічним працівникам закладів вищої освіти варто поєднувати комп'ютерні технології з актуальними формами, методиками навчання, синхронну та асинхронну взаємодію зі здобувачами. Найбільш поширеними платформами для опанування іноземних мов є: Moodle, Google Classroom, Duolingo, Sakai, LernEnglish, BBC Learning English, Callan Method, Livemocha, а онлайн-сервісами – Busuu, LinguaLeo, Lang-g тощо. Широко використання є й чат-боти, зокрема Google Assistant, ChatGPT, Siri. Постійне залучення таких новацій варто поєднувати із безпосереднім спілкуванням студентів із викладачами, однокурсниками, носіями мов. Головне не перевантажувати здобувачів, а зацікавлювати та мотивувати до навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Давиденко О.Б., Задорожна Т.П. Проблеми вивчення іноземної мови на немовних спеціальностях у умовах дистанційної форми навчання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Т. 1. Вип. 84. С. 51–54.
2. Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 23.08.2023).
3. Зубенко О.В. Штучний інтелект і вивчення іноземної мови. *Закарпатські філологічні студії*. 2022. Вип. 27. С. 80–85.
4. Кохан О.М. Онлайн ресурси у викладанні іноземної мови в умовах дистанційного навчання. *Використання дистанційних освітніх технологій у викладанні іноземних мов: тези доповідей*, 15 лютого 2022 р., Київ / редкол.: Латигіна А.Г. та ін. Київ, 2022. С. 47–50.
5. Кравчина Т.В. Удосконалення самостійної роботи студентів під час вивчення іноземної мови професійного спрямування. *Фізико-математична освіта*. 2018. Вип. 1 (15). С. 241–245.
6. Ланських О.Б., Дернова Т.А., Рябцева І.А. Роль інтерактивних платформ у вивченні іноземних мов. *Інноваційна педагогіка. Серія: «Теорія та методика навчання (з галузей знань)»*. 2022. Т. 2. Вип. 44. С. 18–23.
7. Мар'єнко М., Коваленко В. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*. 2023. Т. 38, Вип. 1. С. 48–53.
8. Новак І.М. Інтерактивні методи навчання іноземних мов. *Інноваційна педагогіка. Серія: «Теорія і методика професійної освіти»*. 2021. Т. 1. Вип. 32. С. 121–125.
9. Романюк С.М. Дистанційне навчання іноземної мови: порівняльний аналіз сучасних платформ та онлайн-сервісів. *Вісник Дніпропетровського університету імені А. Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки. 2016. Вип. 1 (11). С. 318–325.
10. Савченко А.С., Синельников О.О. Методи та системи штучного інтелекту: навчальний посібник. Київ: Національний авіаційний університет, 2017. 190 с.

11. Свиридчук О., Веремюк Л. Використання платформи Moodle та онлайн додатка MyEnglishLab в процесі викладання іноземних мов. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. Вип. 3. С. 142–151.

12. Ткаченко Я.А. Особливості викладання іноземних мов в умовах воєнного стану. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ». Серія: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства*. 2022. Вип. 1. С. 72–75.

13. Четверик В.К. Роль цифрових технологій у самостійному вивченні іноземної мови: переваги та недоліки. *Інформаційні технології в освіті та*

науці: збірник наукових праць. Вип. 13. Мелітополь-Запоріжжя: Однорог Т.В., 2023. С. 414–424.

14. Шевчук Г.Й. Дистанційне навчання у вищій школі: переваги, недоліки, перспективи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*. 2021. Вип. 79. С. 205–209.

15. Як легко перейти на викладання англійської онлайн: 7 додатків і платформ. URL: <https://greencountry.com.ua/journal/read/yak-legko-perejti-na-vikladannya-anglijskoi-onlajn> (дата звернення 23.08.2023).

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 014 СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО) У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ІСТОРІЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА УКРАЇНИ»

FORMATION OF NATIONAL CONSCIOUSNESS OF HIGHER EDUCATION ACQUIRES OF SPECIALTY 014 SECONDARY EDUCATION (FINE ARTS) IN THE PROCESS OF STUDYING THE DISCIPLINE "HISTORY OF FINE ARTS OF UKRAINE"

Статтю присвячено особливостям формування національної свідомості здобувачів спеціальності 014 Середня освіта (Образотворче мистецтво) у процесі вивчення курсу «Історія образотворчого мистецтва України». Встановлено, що мистецтво має вагомий потенціал у процесі формування національної свідомості майбутніх учителів образотворчого мистецтва, оскільки є одним з найбільш виразних та емоційних способів виявлення національного духу. З'ясовано суть поняття «національна свідомість», запропоновано власне визначення поняття «формування національної свідомості» (форма генези культурно-мистецьких надбань нації, процес цілеспрямованого оволодіння молоддю якісними характеристиками, притаманними українському народові, сприйняття себе як носія української культури та духовно-моральних цінностей). Досліджено, що формування національної свідомості майбутніх учителів образотворчого мистецтва засобами українського образотворчого мистецтва передбачає: оволодіння знаннями про теорію та історію українського образотворчого мистецтва; розвиток уявлень про педагогічну, науково-дослідницьку та художньо-культурну діяльність, художньо-образного мислення; розуміння аксіології образотворчого мистецтва та виокремлення його національних рис у традиційному та новаторському контекстах. Розглянуто особливості застосування проблемного, проектного, диференційованого навчання та інформаційно-комп'ютерних технологій, а також використання ефективних підходів, методів та засобів мистецької освіти. Зокрема, компаративного (співставлення різних стилів в образотворчому мистецтві, визначення спільного та відмінного), історико-культурного (встановлення взаємозв'язку між політичними, соціально-економічними, релігійними аспектами суспільного буття та мистецтвом; дослідження світоглядних, духовних та ментальних особливостей українців; осягнення ролі образотворчого мистецтва у процесі формування національної свідомості та ідентичності) та комплексного (використання ресурсів етнографії, археології, філософії, психології, соціології та ін.) підходів; активних (круглий стіл, проблемне викладання, дискусія, дебати та ін.) та інтерактивних (проектна діяльність, групова робота, веб-квест технології та ін.) методів навчання. Виявлено, що вагомий потенціал у формуванні національної свідомості майбутніх учителів образотворчого мистецтва мають такі сучасні освітні технології: створення відеоряду за певною тематикою, виготовлення портфоліо символів трипільської археологічної культури, веб-квести, віртуальні 3D тури та ін. Встановлено, що означений курс є потужним засобом формування національної свідомості майбутніх учителів

образотворчого мистецтва як носіїв української культури та духовно-моральних цінностей українського народу.

Ключові слова: національна свідомість, образотворче мистецтво, формування національної свідомості, проблемне, проектне, диференційоване навчання.

The article is devoted to the peculiarities of the formation of national consciousness of students of specialty 014 Secondary Education (Fine Art) in the process of studying the course «History of Fine Art of Ukraine». It has been established that art has significant potential in the process of forming the national consciousness of future art teachers, as it is one of the most expressive and emotional ways of revealing the national spirit. The essence of the concept of «national consciousness» is clarified, a proper definition of the concept of «formation of national consciousness» is proposed (the form of the genesis of the nation's cultural and artistic assets, the process of purposeful acquisition of qualitative characteristics inherent in the Ukrainian people by young people, the perception of oneself as a bearer of Ukrainian culture and spiritual and moral values). It has been investigated that the formation of the national consciousness of future fine art teachers by the means of Ukrainian fine art involves: mastering knowledge about the theory and history of Ukrainian fine art; development of ideas about pedagogical, research and artistic and cultural activities, artistic thinking; understanding the axiology of fine art and distinguishing its national features in traditional and innovative contexts. The peculiarities of the application of problem-based, project-based, differentiated learning and information and computer technologies, as well as the use of effective approaches, methods and measures of art education are considered. In particular, comparative (comparison of different styles in fine art, definition of common and different), historical and cultural (establishing the relationship between political, socio-economic, religious aspects of social life and art; researching the worldview, spiritual and mental characteristics of Ukrainians; understanding the role visual arts in the process of forming national consciousness and identity) and complex (using the resources of ethnography, archeology, philosophy, psychology, sociology, etc.) approaches; active (round table, problem-based teaching, discussion, debate, etc.) and interactive (project activity, group work, web quest technology, etc.) teaching methods. It was found that the following modern educational technologies have significant potential in shaping the national consciousness of future art teachers: creating a video series on a certain topic, creating a portfolio of symbols of Tripoli archaeological culture, web quests, virtual 3D tours, etc. It was established that the specified course is a powerful means of forming the national consciousness of future teachers of fine arts as carriers of Ukrainian culture and spiritual and moral values of the Ukrainian people.

Key words: national consciousness, visual arts, formation of national consciousness, problem-based, project-based, differentiated education.

УДК 378.017:39(477)(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.14>

Побірченко О.М.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри образотворчого
мистецтва
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Російсько-українська війна вкрай посилила необхідність формування в молодого покоління національної свідомості, патріотизму, любові і поваги до рідної землі. Зокрема, у «Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України» зазначено, що стрижневим напрямом сучасного виховання є національно-патріотичне [3]. Педагоги мають розробити і втілити у практику «філософію нової української школи» (Г. Філіпчук), що ґрунтується на цінностях національно-культурної спадщини, народних ідеалах, історичній пам'яті. На думку Г. Філіпчука, «напівгромадянське суспільство мусить стати національно свідомим завдяки освіті, науці, культурі» [5, с. 1–3].

Основоположним компонентом національного виховання є національна свідомість, що дає змогу відчувати приналежність до власної нації, осмислювати свою національну ідентичність. Національна свідомість є психологічною ознакою індивіда, яка визначає ціннісні орієнтації особистості та її національні почуття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблему національної свідомості досліджували І. Кутняк, С. Лавриненко, І. Кресіна, В. Кузь, Н. Сивачук, М. Стельмахович, Ю. Паніч, Г. Філіпчук та ін.

Проблеми мистецької освіти розглянуто у філософських працях В. Мазепи, Л. Левчук, О. Оніщенко, С. Уланової (виховне, культуротворче значення мистецтва; теоретичні основи гармонійного розвитку особистості засобами мистецтва).

Праці українських педагогів І. Зязюна, Л. Масол, Т. Носаченко, О. Майорової, О. Овчарук, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Пономарьової, О. Щолокової присвячені розробці методології мистецької освіти та впровадженню технологій художнього розвитку молоді засобами мистецтва.

Процес формування національної свідомості молодого покоління розроблено сьогодні значною мірою, проте бракує наукових розвідок щодо використання історії мистецтва України у підготовці вчителів образотворчого мистецтва.

Мета статті – окреслити особливості формування національної свідомості майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі вивчення історії мистецтва України.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Мистецтво має вагомий потенціал у процесі формування національної свідомості майбутніх учителів образотворчого мистецтва, оскільки є одним з найбільш виразних та емоційних способів виявлення національного духу. «Педагог, який має сформовану національну самосвідомість, глибоко усвідомлює власне ставлення до своєї нації, її історії, культури і духовності, свій статус і роль у соціальному етнокультурному середовищі. Національно свідомі випускники вищих педагогічних

закладів освіти зможуть успішно розвивати усі сфери як своєї особистості, так і рідної культури, оптимально вирішувати проблеми державотворення» [4].

Тож на часі відновлення потужного потенціалу національної мистецької спадщини, витвореної впродовж багатьох століть, широке залучення до неї молоді та використання її як потужного культурно-історичного фундаменту досягнень українського суспільства. Національно свідомі фахівці зможуть виховувати національно свідомих українців, розвивати рідне мистецтво, збагачувати культуру та бути активними громадянами нашої держави.

Ключовим поняттям нашого дослідження є «національна свідомість», яка у філософії розглядається у взаємозв'язку свободи та волі особистості. На думку К. Маґрітич, свобода особистості є обов'язковим компонентом функціонування нації, оскільки рівень національної свідомості залежить від людської духовності та морального самоусвідомлення особи [2].

Поряд із цим І. Кресіна окреслює національну свідомість як цілісну систему «духовних феноменів нації, які, сформувавшись у процесі її історичного розвитку, відображають основні засади буття нації» [1]. Зазначене поняття вміщує національні та запозичені культурні здобутки, настанови, ідеї, що становлять духовний космос певної нації. Структурними компонентами національної свідомості є етнічна свідомість, національна ідентичність, національна ідея, національна мрія, національна самосвідомість, національний менталітет, національний характер. Розрізняють національну та етнічну свідомість. На думку І. Кресіної, «національна свідомість містить окремі параметри етнічної свідомості» [1]. Національна свідомість буденного рівня є джерельною основою науково обґрунтованих чи мистецько осмислених ідей, програм, концепцій, парадигм, що відображають розумовий потенціал нації.

Низький рівень національної свідомості відображає систему зв'язків національної спільноти, що має споживацьку, меркантильну природу. Стосунки між національною спільнотою і особистістю набувають ознак антагонізму, що має негативні наслідки як для особи, так і для нації в цілому. Результативною стає взаємодія особи і нації «за умови гармонійного поєднання об'єктивних зв'язків між ними з суб'єктивними – свідомо встановленими, доцільно організованими, що сприяють як самореалізації особистості, так і розквіту нації» [2].

Відтак, формування національної свідомості маємо можливість розглядати як форму ґенези культурно-мистецьких надбань нації, процес цілеспрямованого оволодіння молоддю якісними характеристиками, притаманними українському народові, сприйняття себе як носія української культури та духовно-моральних цінностей.

Формування національної свідомості майбутніх учителів образотворчого мистецтва засобами українського образотворчого мистецтва передбачає: оволодіння знаннями про теорію та історію українського образотворчого мистецтва; розвиток уявлень про педагогічну, науково-дослідницьку та художньо-культурну діяльність, художньо-образного мислення; розуміння аксіології образотворчого мистецтва та виокремлення його національних рис у традиційному та новаторському контекстах. Цей процес визначає застосування проблемного, проєктного, диференційованого навчання та інформаційно-комп'ютерних технологій, а також використання ефективних підходів, методів та засобів мистецької освіти. Наприклад:

- компаративний підхід, що дозволяє співставляти різні стилі у образотворчому мистецтві, окреслювати їх особливості та спільні риси;

- історико-культурний підхід, що дає змогу встановити взаємозв'язок між політичними, соціально-економічними, релігійними аспектами суспільного буття та образотворчим мистецтвом; дослідити світоглядні, духовні та ментальні особливості українців; досягнути роль образотворчого мистецтва при формуванні національної свідомості та ідентичності;

- комплексний підхід, що має потенціал під час залучення до аналізу творів образотворчого мистецтва ресурси таких наук, як етнографія, археологія, філософія, психологія, соціологія та ін.;

- послуговуватися активними методами навчання (круглий стіл, проблемне викладання, дискусія, дебати та ін.), що дає змогу активізувати пізнавальну діяльність здобувачів, сприяти формуванню критичного мислення та особистої точки зору щодо мистецьких явищ;

- застосовувати інтерактивні методи навчання (проєктна діяльність, групова робота, веб квест технології та ін.), які забезпечуть кооперативне навчання, розвивають творчий потенціал здобувачів, сприяють використанню отриманих знань на практиці.

Зокрема, під час вивчення теми «Найдавніше образотворче мистецтво України», що передбачає розгляд культурних особливостей періодів верхнього палеоліту, палеоліту, мезоліту, неоліту, епохи бронзи та заліза, здобувачі дізнавалися про первісні культури на території сучасної України, численні матеріалізовані пам'ятки духовної культури від початку зародження образотворчого мистецтва.

У процесі оволодіння темою студенти отримують завдання розробити логіко-структурну таблицю «Первісні культури на території України», де представлено культурно-мистецьке розмаїття вище окреслених епох (зразок таблиці 1).

Археологічний період Культура Характерні особливості пам'яток образотворчого мистецтва.

Завдання такого типу розширюють уявлення про духовну та матеріальну культуру українців, розвивають мистецькі смаки, виховують почуття гордості за власний народ, його історію, мистецькі надбання.

Розглядаючи початки будівництва часів пізнього палеоліту (Мізинську стоянку на Черкащині, житлові споруди, композиції на ужиткових предметах), здобувачі освіти створювали зображення жіночих фігур та фігур птахів, що характеризують другий етап розвитку образотворчого мистецтва.

Формування національної свідомості значною мірою здійснюється під час вивчення одного із найдавніших культових комплексів Східної Європи – Кам'яної могили. Вчені вважають Кам'яну Могили природним утворенням, що 14–12 мільйонів років тому займало територію сучасних Чорного, Азовського та Каспійського морів. З часом море пішло, тут з'явилися червоно-бурі глини, які містили залізо та марганець. Поступово виник на цьому місці пісковиковий моноліт, що під дією води та вітру розколовся, а його уламки сповзли по піску та утворили своєрідний кам'яний пагорб.

У печерах Кам'яної Могили сконцентровано понад трьох тисяч наскельних малюнків від кам'яного віку до епохи бронзи та навіть пізніших часів, що дають змогу простежити первісні релігії, культ предків, роль храму та ін. Ця пам'ятка є відповіддю на низку питань щодо розвитку духовної культури, її фундаменту та коріння народів світу. Ці таємничі знаки-символи накопичувалися тут упродовж століть, перетворивши це місце у своєрідну бібліотеку кодів, знаків, символів доісторичних народів. Ознайомлюючись із інтернет-ресурсами, що унаочнюють малюнки Печери Кози, гrotів Бика і Дракона, студентська молодь виявляла варіанти зображень архетипу Дерева Життя в музеї-заповіднику «Кам'яна могила».

Вагому роль у процесі формування національної свідомості молоді відіграє вивчення трипільської культури, що існувала у V – II тис. до н.е. на території, яка охоплює землі нинішніх Правобережної України, Румунії, Молдови та Польщі. Оскільки державний історико-культурний заповідник «Трипільська культура» (найбільший у Східній Європі заповідник, присвячений одній археологічній культурі) розташований в Тальнівському, Звенигородському районах Черкаської області та Уманській територіальній громаді, здобувачі мають змогу доторкнутися до епохи під час участі в екскурсіях. Споглядаючи предмети побуту та мистецтва трипільців, що є феноменом розвитку давньої цивілізації, керамічну пластику та живопис, студенти беруть участь в мистецьких проєктах, присвячених розпису писанки з орнаментами трипільської доби, розпису глиняного посуду, декорування одягу з прадавніми орнаментами та символами тощо. Одним із завдань є створення

портфолію символів трипільської археологічної культури (авторське виконання символів: материнства й родючості – Богині-Матері, обробки землі й багатства – бика, спритності – змії, неба – голуба, візерунків кераміки (зображення сонця, спіралі, хреста, кола, хвиль, «всевидящого ока Долі»).

Така діяльність сприяє розвитку художньої майстерності, творчої уяви, моральних та патріотичних чеснот особистості. Нами було зацентовано, що графічна мова архаїчного Трипілля має особливу суть, енергетику, яка може мати значний потенціал в Україні, живлячи фантазію майстрів декоративно-прикладного мистецтва. Саме тому необхідним є уважне вивчення трипільської символіки.

Зазначений курс передбачає вивчення теми «Образотворче мистецтво Київської Русі», яка дає змогу сформулювати комплексне сприйняття тогочасних культурно-мистецьких процесів.

Індивідуально-дослідне завдання до цієї теми передбачає створення відеоряду за напрямками: «Архітектура Київської Русі», «Культові споруди епохи Київської Русі», «Мозаїка періоду Київської Русі», «Фресковий живопис Київської Русі», «Іконопис часів Київської Русі», «Книжкова мініатюра Русі» та ін.. Окрім цього, здобувачі здійснили віртуальний 3D тур по національному заповіднику «Софія Київська». Після споглядання пам'ятки студенти виконували замальовки рослинних орнаментів фресок, візерунків чавунних плит підлоги.

Вивчаючи в образах історію державотворення, церкви та давньоруського князівства, студенти вкотре переконувалися у величч та обдарованості предків українського народу, в автохтонності походження українців.

На окрему увагу заслуговує українське образотворче мистецтво другої половини XVII століття – «козацьке» бароко. Період що характеризується новою якістю світобачення, мислення та творчості. Результатом вивчення теми стала участь здобувачів у веб-квесті «Елементи бароко в архітектурі» за такою структурою:

- вступ;
- завдання (розкрити характерні особливості стилю «козацького» бароко в архітектурі);
- процес роботи (розробка веб-квесту);
- оцінювання;
- висновки;
- ресурси (покликання);
- коментування викладача.

У процесі обговорення результатів веб-квесту здобувачі формулювали висновки щодо вишуканості та шляхетності характерних особливостей «козацького» бароко в архітектурі. Обговорювали його стильові особливості: новаторські композиційні прийоми, гармонійне відчуття пропорції, органічне поєднання внутрішнього простору із зовнішніми формами.

Найбільш яскравим взірцем «козацького» бароко за стильовими характеристиками, за підсумками веб-квесту, виявилися будівлі Києво-Печерської лаври.

Одним із завдань було дослідити козацьку геральдику X – XVII ст. Досліджуючи старовинні родові герби української еліти, здобувачі малювали герби власних родин, використовуючи ошатність та пишність. Тришки згодом воно також уособлювало ідею національної єдності та братерства.

Досвід показав, що майбутніх учителів образотворчого мистецтва надзвичайно цікавить систематизація та осмислення інформації через графічні таблиці та схеми. У цьому зв'язку варто застосовувати метод кластера, що дає змогу виділити смислові одиниці навчального матеріалу та графічно оформити його. Цей метод дозволяє презентувати на заняття значний обсяг структурованої і систематизованої інформації. Результатом такої діяльності є підвищення рівня мотивації, розвиток творчості, що сприяє засвоєнню та розумінню знань. Кластери сприймаються здобувачами як творча робота, що уможлиблює реалізацію власного підходу, самореалізацію, самоутвердження тощо.

Саме такий метод застосовувався під час вивчення тем «Образотворче мистецтво другої половини XVII століття» та «Загальноєвропейська готика в українському образотворчому мистецтві», оскільки він пробуджує творчий потенціал здобувачів освіти в галузі образотворчого мистецтва, даючи можливість оригінального представлення через певні образи, предмети тощо.

У процесі вивчення українського образотворчого мистецтва у дорадянській і радянській періоди здобувачі переглядали відеофрагменти, що ілюструють біографії та творчі доробки відомих митців (Михайла Жука, Олекси Новаківського, Івана Труша, Олександра Мурашка, Абрама Маневича, Федіра Кричевського, Олександра Богомазова, Анатолія Петрицького та ін.). Відеоматеріали, присвячені українським митцям-патріотам, є яскравим прикладом втілення найкращих національних та моральних чеснот української нації, високого рівня національної свідомості, ментальності тощо.

Здобувачі дізнавалися про український авангард, його національні особливості та характерні риси, отримуючи завдання презентувати творчість обраного художника за допомогою відео-редактора. В результаті було створено рейтинг «Топ найдорожчих картин українських художників». Для перевірки засвоєння знань з окресленої тематики застосовано тести на визначення авторства за певним твором образотворчого мистецтва.

Висновки. Таким чином, формування національної свідомості у дослідженні розглянуто як форму ґенези мистецько-культурних надбань нації, процес цілеспрямованого оволодіння

молоддю якісними характеристиками, притаманними українському народові, сприйняття себе як носія української культури та духовно-моральних цінностей.

Формування національної свідомості майбутніх учителів образотворчого мистецтва засобами українського образотворчого мистецтва передбачає застосування проблемного, проектного, диференційованого навчання та інформаційно-комп'ютерних технологій, а також застосування ефективних підходів, методів та засобів мистецької освіти (зокрема: компаративного, історико-культурного та комплексного підходів; активних та інтерактивних методів навчання).

Окреслена проблематика не вичерпується нашим дослідженням. Подальшої розробки потребує використання художньо-педагогічних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Кресіна І. О. Національна свідомість. Енциклопедія Сучасної України / Редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.]; НАН України, НТШ. К. : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2020. URL: <https://esu.com.ua/article-71053> (дата звернення 25.06.2023 р.).
2. Магрітич К. Є. Підготовка вчителя початкової школи до формування національної свідомості молодших школярів в угорськомовних загальноосвітніх навчальних закладах Закарпаття: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського. Київ, 2009.
3. Наказ МОН від 06.06.2022 № 527 «Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України та визнання таким, що втрапив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641». URL: <https://drive.google.com/file/d/1B-dJsxljilNxfuy3jjq5n4ZVPeo4gZ8/view> (дата звернення 10.05.2023).
4. Смірнова О. О. Впровадження інноваційних методів навчання декоративно-прикладного мистецтва у ВНЗ. Науковий часопис НПУ імені Драгоманова, с. 162. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/31808/Smirnova_160-167.pdf;jsessionid=24F0FA80D12D5615325343A16179836F?sequence=1 (дата звернення 16.05.2023).
5. Філіпчук Г. Освіченість молоді – обнадійливий чинник. *Слово просвіти*: всеукр. культуролог. тижн. / засн.: Всеукр. тов-во «Просвіта» імені Тараса Шевченка. 2000, березень – 2. Київ. Щотиж. 2018, № 36 (984), 6-12 вересня. С. 1–3.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПІДГОТОВКИ ЕКОНОМІСТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

CONCEPTUAL BASIS OF MODERN TRAINING OF ECONOMISTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

У статті запропоновано концептуальні підходи сучасної підготовки економістів у закладах вищої освіти, підґрунтям яких є глибокий аналіз причин та сутності викликаних часом змін у психології здобувачів. Проаналізовано, чому саме теорія поколінь є зручним та ефективним інструментом розуміння причин зміни психології сучасного здобувача, його поведінки та відношення до освітнього процесу. Розглянуті існуючі підходи до адаптації та використання моделі AIDA-S протягом проведення навчальних занять для нового покоління здобувачів – центеніалів. Запропоновано формувати портрет здобувача на основі теорії поколінь з метою застосування відповідних педагогічних інструментів. Зосереджено увагу на необхідності поєднання у навчальному процесі трьох рівноцінних компонентів (знань і вмінь у даних сферах): економіки, педагогіки та психології. Така тріада є основою запропонованого концептуального підходу. Аргументовано важливість зміни ролі сучасного викладача в навчальному процесі у відповідності до нового мислення здобувача. Потрібно відійти від класичної моделі викладання і надавати перевагу інноваційним підходам, в яких викладач – це наставник, ментор. Виявлено той факт, що більшість запропонованих новітніх методик та інструментів, які існують в розпорядженні викладачів, використовуються ними без належного вивчення та розуміння причин нових викликів та змін, інерційно, що в свою чергу, часто виступає чинником їх демотивації та професійного вигорання. Запропоновано підходити глибше до розробки та застосування сучасного інструментарію, попередньо дослідивши та зрозумівши причину необхідності змін. Проаналізовано підґрунтя ефективного використання проектного методу при проведенні навчальних занять для економістів як одного з найефективніших інструментів. У дослідженні акцентовано увагу на важливості поєднання інструментів, наприклад: проектного методу з мікронавчанням. Акцентовано увагу на необхідності формування у сучасного здобувача, в тому числі економічного профілю, поряд з професійними компетентностями, також соціально-психологічних, до яких все більше прикута увага з боку науковців та фахівців-практиків. Окреслені основні позитивні наслідки застосування нових концептуальних підходів сучасної підготовки фахівців економічного спрямування при двосторонній реалізації інтересів учасників освітнього процесу: викладача та здобувача.

Ключові слова: підготовка економістів, теорія поколінь, центеніали, модель AIDA-S, портрет здобувача, мікронавчання, економіка, педагогіка, психологія, проектний метод, професійні компетентності, соціально-психологічні компетентності.

Conceptual approaches to the modern training of economists in institutions of higher education are proposed, the basis of which is an in-depth analysis of the causes and essence of the changes caused by time in the psychology of students. It is analyzed why the theory of generations is a convenient and effective tool for understanding the reasons for changing the psychology of a modern student, his behavior and attitude to the educational process. The existing approaches to the adaptation and use of the AIDA-S model during training for the new generation of students - centennials - are considered. It is proposed to form a portrait of the new student based on the theory of generations with the aim of applying appropriate pedagogical tools. Attention is focused on the need to combine three equal components (knowledge and skills in these fields) in the educational process: economics, pedagogy and psychology. Such a triad is the basis of the proposed conceptual approach. The importance of changing the role of the modern teacher in the educational process in accordance with the new thinking of the student is argued. It is necessary to move away from the classical model of teaching and give preference to innovative approaches in which the teacher is a mentor. The fact was revealed that most of the proposed new methods and tools that exist at the disposal of teachers are used by them without understanding of the reasons for new challenges and changes, inertially, which is often a factor in their demotivation. It is proposed to take a deeper approach to the development and application of modern tools, having previously investigated and understood the reason for the need for changes. The basis of the effective use of the project method when conducting educational classes for economists as one of the most effective tools is analyzed. The research focuses on the importance of combining tools, for example: the project method with microlearning. Attention is focused on the need for the formation of a modern students economists professional, social and psychological competences. The main positive consequences of the application of new conceptual approaches to the modern training of economic specialists in the two-way implementation of the interests of the participants in the educational process (the teacher and the student) are investigated.

Key words: training of economists, theory of generations, centennials, AIDA-S model, portrait of the student, micro-learning, economics, pedagogy, psychology, project method, professional competences, socio-psychological competences.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.15>

Самко О.О.,

канд. екон. наук,
доцент кафедри економіки, обліку
і оподаткування
Національного університету
«Чернігівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний етап розвитку інформаційного суспільства сформував багато викликів в усіх його сферах. Однією з них є освіта на всіх її рівнях: від дошкільного виховання до вищої освіти. Дуже часто викладачі стикаються з проблемою демотивації здобувачів в навчальному процесі,

відсутністю високого рівня їх залученості до освітньої діяльності та низкою пов'язаних з цим проблем. Поверхневе розуміння цієї проблематики не дає змоги концептуально підійти до розробки новітніх методик викладання. Розглядаючи особливості підготовки фахівців економічного профілю, слід зазначити, що набуті ними компетенції

стануть корисними для економіки країни в процесі їх реалізації та використання впродовж всього трудового життя. То ж не можна недооцінювати важливість їх якісної підготовки на всіх етапах здобуття освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато зарубіжних та вітчизняних науковців займалися та продовжують проводити наукові дослідження, формуючи численні результати у сфері впровадження новітніх форм викладання, застосування інноваційних методів, впровадження сучасних інструментів та прийомів. Серед них можна виокремити таких науковців: Артюшина М.В., Богоград М.А., Вембер В.П., Бучинська Д.Л., Винничук Р., Загородня А.А., Ковальчук Г.О., Коварт Л.М., Козлова О.С., Ловка О.В., Новікова Л.М., Радченко М.І., Романова Г.М., Савенкова Л.О., Саркісова О.Ю., Шуканова А.А. та ін. Частина науковців проводять дослідження, вивчаючи всю систему вітчизняної освіти в порівнянні з освітніми системами інших країн, частина приділяє увагу специфіці підготовки фахівців економічного профілю в сучасному світі, деякі дослідники концентруються на розробці та вдосконаленні існуючих інструментів та методів, що використовуються в процесі освітньої діяльності, з урахуванням цільової аудиторії. Деякі науковці аргументують необхідність надання переваги тим чи інших компетенціям, набутих здобувачами в процесі навчання. Як бачимо, широкий спектр питань та проблем охоплені дослідженнями та стають частиною наукових дискусій.

Виділення недосліджених частин загальної проблеми. Поряд з тим, що на сучасному етапі вже існує багато наукових розробок та напрацювань у сфері новітніх підходів до підготовки фахівців економічного профілю, залишається проблема відсутності широкого міжгалузевого підходу у викладанні навчальних дисциплін при підготовці економістів. Тривалий період часу основними вимогами до науково-педагогічних працівників, які забезпечували освітню програму підготовки економістів, була наявність професійних знань, які вони можуть використати для підготовки фахівців-економістів. В більшості випадків так і залишається навіть зараз. Практично були відсутні кореляція методів навчання з цільовою аудиторією здобувачів. Традиційна модель викладання не потребувала особливих вмінь та знань викладачів у сфері психології та педагогіки, оскільки не було особливої потреби в їх практичному застосуванні. Сьогодні кардинально змінило вимоги та сформувало сучасні нові виклики. Останнім часом організується багато тренінгів, пропонуються програми підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників. Метою цих програм є, перш за все, ознайомлення з новітніми методами в освіті, технологіями, інструментами, які є найбільш адекватними сьогодні. Але відсутність у дослідженнях

глибокого аналізу причин, сутності таких перетворень, викликів та змін не дає змогу підійти до цього процесу більш концептуально та стратегічно. Тільки суцільність досліджень та впроваджень їх результатів, висока ступінь залученості всіх суб'єктів освітнього процесу на основі глибокого пізнання сутності та причин необхідних змін дасть позитивні результати у реформуванні всієї системи освіти без зниження рівня знань здобувачів.

Мета статті полягає у висвітленні концептуальних основ підготовки економістів у закладах вищої освіти, враховуючи специфіку галузі знань та особливості психології сучасного здобувача, що є підґрунтям для розробки інноваційних спеціальних методів, інструментів навчання. Досягнення мети здійснюється на основі аналізу глибини суті цих процесів, аргументації важливості та необхідності застосування міжгалузевого підходу у викладанні дисциплін науково-педагогічними працівниками.

Виклад основного матеріалу. В умовах сьогоднішнього особливого значення набуває зорієнтованість економічної освіти на формування інноваційних властивостей особистості [1, с. 23]. При інноваційно-зорієнтованому підході надається провідне значення підготовці особистості до життя в змінних умовах, реалізації інноваційної діяльності, розвитку інноваційних властивостей особистості. Якщо традиційний підхід, який домінував до цього часу, передбачав переважно репродуктивну діяльність здобувачів, формування їх виконавських здібностей, розвиток уваги і пам'яті, то інноваційно-орієнтований підхід заснований на таких відмінних основних принципах: інтегративності, неперервності і поступовості розвитку, гуманізму, варіативності, соціального партнерства [1, с. 23].

На даному етапі більша частина новітніх методик в освітній діяльності представляє собою зміну переважно технічної складової у забезпеченні навчального процесу: застосування мобільних додатків, програм та платформ відеодзвінків, використання різних сервісів для командної роботи (Goggle Classroom, Classtime, Microsoft Teams) тощо. Але дуже мало запропонованих методик, які враховують набагато глибші причини таких змін та вимог, які приховані в трансформації психології сучасного здобувача.

Спочатку потрібно визначитися з тим, хто такий сучасний здобувач. Якщо перекласти освітній процес в площину маркетингу, то простіше сказати, хто є нашою цільовою аудиторією.

За основу для побудови портрету сучасного здобувача, на нашу думку, доцільно взяти теорію поколінь, яка є визначальною в даному питанні. Саме розуміння, з ким працює викладач, дасть змогу йому в короткий термін безболісно адаптувати свої методи викладання, щоб досягти реалізації інтересів обома сторонами. І це вкрай

важливо. Теорія поколінь була розроблена Вільямом Штраусом та Нілом Хоувом (США). В даній теорії обґрунтовується багато відмінностей між різними поколіннями. З точки зору її важливості в навчальному процесі, вона досить чітко диференціює методи сприйняття, обробки та засвоєння інформації представниками різних поколінь. Зупинимось на особливостях навчального процесу для «центеніалів». Як зазначено в праці [2, с. 187], центеніали – це особи, що народилися після 1996 р. Саме вони зараз є основною частиною здобувачів закладів вищої освіти. Викладачі зустрілися з багатьма відмінностями між попереднім поколінням здобувачів і здобувачами-центеніалами: форматом сприйняття ними інформації, рівнем уваги та відповідальності, інтересом до навчального матеріалу тощо. Це вимагає зміни концептуальних підходів до навчання, впровадження сучасних інструментів та методів організації освітнього процесу, а також застосування відповідних педагогічних прийомів (табл. 1).

В деяких наукових роботах (наприклад [3, 9]) пропонують адаптувати маркетингову модель AIDA та AIDA-S до навчального процесу з метою підвищення мотивації здобувачів нового покоління («центеніалів») сприймати та засвоювати навчальний матеріал. На нашу думку, такі дослідження дають дуже корисні з точки зору впровадження в практику наукові результати. Так, у [3] детально проаналізовано, яким чином можна застосувати для здобувачів всесвітньовідомий маркетинговий інструмент – модель AIDA-S. Коротко резюмуючи [3], зробимо основні акценти такої адаптації на кожному етапі у форматі «етап – педагогічні інструменти» (рис. 1).

Отже, сучасний здобувач вимагає сучасного викладача, який має бути не лише фахівцем в економіці, але висококваліфікованим педагогом та психологом. На нашу думку, сучасна система освіти в контексті підготовки фахівців економічного спрямування має відійти від ієрархії «економіка – педагогіка» та трансформуватися у триаду рівноцінних компонентів «економіка + педагогіка + психологія» (рис. 2).

Така триєдність характеристик та якостей викладача зможе привернути увагу здобувача до навчального матеріалу, мотивувати його до отримання знань та набуття навичок, а також підвищить самооцінку споживача освітніх послуг для його подальшої успішної професійної кар'єри. До того ж застосування сучасним викладачем вмінь, знань з психології здобувача дасть змогу ефективно організувати комунікацію в академічних групах, більш якісно сформувати м'які навички (softskills) у здобувачів, які вони потім зможуть використати протягом трудового життя. Так, за [4, с. 115], сьогодні викладач постає у ролі фасилітатора, наставника. Менторство замість класичного викладання розширює самостійність здобувачів та посилює їх відповідальність за кінцевий результат, при цьому здобувач відчуває постійну підтримку з боку викладача-ментора, який не критикує, а допомагає, вказуючи на помилки, дає можливість вчасно їх виправити. Це в свою чергу, знижує ризик втрати інтересу до виконання завдання, а також посилює мотивацію здобувачів.

Розглядаючи особливості підготовки фахівців саме економічного спрямування, слід зауважити, що зміст переважної частини навчальних дисциплін професійного спрямування в значній мірі постійно перебуває в стадії актуалізації, оскільки економічна система досить динамічна. З іншого боку, дана система знаходиться під впливом безлічі непрогнозованих чинників, які формують вектор її розвитку, але не піддаються обчисленню та передбаченню. Дана особливість поряд з тим, що ускладнює навчальний процес з точки зору змісту дисциплін, вона розширює можливості креативного підходу у вирішенні поставлених задач, який стає атрактором навчального заняття для сучасних здобувачів.

Дуже часто науково-педагогічні працівники, впроваджуючи новітні методи та інструменти навчання, особливо не замислюються над глибинною причиною такої необхідності. Використовують, тому що це роблять всі, або ж тому що є нормативний документ, який того вимагає. Говорячи про свободу дій викладача в ході формування структури та методики

Таблиця 1

Педагогічні прийоми для оптимізації навчального процесу для центеніалів

Основні характеристики центеніалів	Педагогічні прийоми
Швидке перемикання уваги («кліпове» мислення)	Наочний дозований матеріал, часте перемикання уваги
Онлайнове існування	Групова робота на онлайн-платформах
Швидка зміна вподобань	Відмова від шаблонів навчання, готовність до змін
Відсутність безумовного авторитету	Студентоцентричний підхід, менторство
Знижений рівень відповідальності	Метод проєктів, кейс-методи
Толерантність	Міжнародні вебінари, залучення до співпраці з різними соціальними групами
Гедоністи	Акцент на користі знань та отриманих навичок
Акцент на саморозвиток	Дозволеність помилок в процесі пізнання

Джерело: складено на основі [2].

навчального заняття, теж є багато спірних питань. Дуже часто буває так, що викладачі просто не готові до таких можливостей і не знають, що робити з такою свободою дій [5, с. 264]. До того ж важливу роль у пришвидшенні впровадження таких інновацій відіграє мотивація. Так, в наукових дослідженнях [10, с. 8] виокремлюють такі види його професійних мотивів: матеріальні стимули, мотиви самоутвердження, професійні мотиви та мотиви особистісної самореалізації. Багато дослідників поєднують поняття креативності та інноваційності, розуміючи їх як відкритість новому, як усвідомлювання потреби в змінах і сприйнятті новизни [10, с. 9].

Так, у праці [10, с. 14] сказано, що для підготовки майбутніх економістів важливим у навчальному процесі є такі його характеристики, як: діалогічність, проблемність, рефлексивність. Зауважується на доцільності побудови проблемно-рефлексивного діалогу. Сучасному здобувачу більше до вподоби методи активного навчання («мозкова атака», презентації, проекти, дискусії, навчальні ігри, кейс-метод) [10, с. 15].

З поширенням дистанційної форми навчання особливої популярності набуло мікронавчання (Microlearning). Ця форма представляє собою розбивання навчального контенту на маленькі порції, які краще засвоюються. Кожен блок займає 5–8 хвилин, за які треба встигнути донести думку, ідею, знання. Практична його реалізація може бути в поєднанні презентацій, завдань, ігор, дискусій під час вебінарів, відеороликів, тестів, змагань, піктограм, тексту та ін. Серед його переваг виділяють наступні: час, швидкий результат, залученість, гнучкість, низькі витрати [4, с. 124]. Враховуючи специфіку центеніалів (швидке перемикання уваги та наявність «кліпового мислення»), такий підхід має бути в навчальному процесі. Тому за можливості його варто застосовувати в освітній діяльності, оскільки це дасть позитивні результати. У випадках, коли його використання є не зовсім доречним на навчальних заняттях, кращим, на нашу думку, залишається проєктний метод (інколи у поєднанні з кейс-стаді). Він набуває особливого значення, оскільки економічна діяльність сьогодні передбачає активний розвиток малих підприємств, створення ефективних управлінських команд для реалізації як короткострокових, так і довгострокових економічних проєктів [11, с. 215]. До того ж застосування проєктного методу можна поєднати з мікронавчанням, наприклад, для ознайомлення з певним обсягом теорії невеликими блоками.

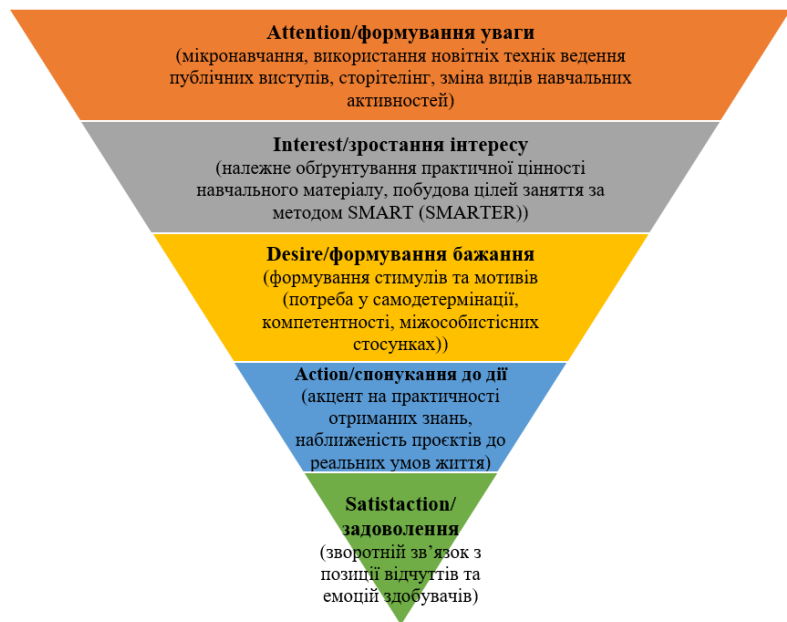


Рис. 1. Модель AIDA-S, адаптована до навчального процесу

Джерело: складено на основі [3]

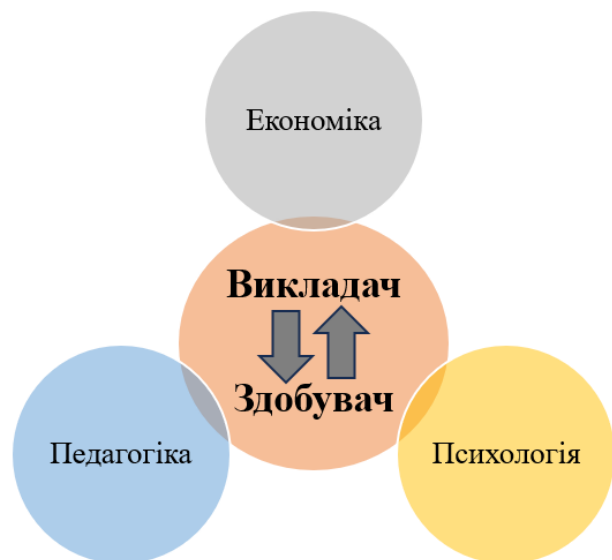


Рис. 2. Концептуальні основи підготовки здобувачів вищої освіти економічного профілю з позицій вимог до сучасного викладача

Як вже зазначалося, особливість економічних дисциплін дуже часто виявляється у необхідності розгляду економічних систем з усіма їх властивостями, функціями, законами розвитку, з одного боку, та тісної комунікації суб'єктів взаємодії між собою, з іншого боку. Отже, потрапляючи в реальні умови праці, випускники зустрічаються з тими ж економічними системами в реальних умовах. Для того, щоб змусити економічну систему ефективно функціонувати, навіть в умовах невизначеності, необхідно володіти спеціальними

знаннями та комунікаційними вміннями, набутими в умовах навчального процесу, але наближеними до реальних умов. Проектний метод в даному випадку є досить ефективним як метод навчання. Він дозволяє сформувати творчі та соціальні компетенції у здобувачів [7, с. 123], тобто softskills. Для підготовки економістів, щоб процес навчання був цікавим та привабливим для здобувачів та у зв'язку зі значним обсягом інформації, що підлягає обробці, пропонується починати з незначних за обсягом проектів на початкових курсах навчання, а вже потім поступово ускладнювати їх по мірі зростання професійної майстерності здобувачів на старших курсах.

Групова проектна діяльність у вищих навчальних закладах – це спеціально організована спільна діяльність суб'єктів навчання у складі малих груп, яка спрямована на вирішення деякої проблеми, отримання професійних знань, умінь та навичок і яка завершується реалізацією реального суб'єктивно або об'єктивно нового спільного продукту [7, с. 125]. Виділяють п'ять етапів групової проектної діяльності: підготовчий, проектувальний, основний, моделювання (презентаційний), рефлексивний [7, с. 127]. Дуже важливою умовою ефективності застосування цього методу є запропоноване у [7, с. 128] включення в навчальний процес соціально-психологічної детермінанти – тренінгових занять – соціально-психологічного тренінгу на підготовчому її етапі. Вони допоможуть сформувати у здобувачів соціально-психологічні уміння, підвищать рівень згуртованості міні-груп, створять необхідну творчу атмосферу для роботи. На нашу думку, ще більше підвищать ефективність навчальних занять в такому форматі попередні тестування здобувачів на наявність комунікативних навичок, визначення психотипу та темпераменту особистості тощо. За їх допомогою викладач зможе ефективно розподілити здобувачів між міні-групами з урахуванням їх особистісних характеристик, якщо це передбачено планом заняття. Саме цей етап, на нашу думку, є одним з найбільш важливих в проектному методі при організації навчального заняття для сучасних здобувачів, в тому числі економічного спрямування. Якщо раніше можна було ним знехтувати в певній мірі, то зараз це не можливо, якщо звісно планується отримати високий результат.

Важливість формування психологічних вмінь у здобувачів важко переоцінити. Так, у [6, с. 54] надається модель професійно-психологічних компетенцій економістів, яка виділяє такі: когнітивні, мотиваційні, комунікативні, аутопсихологічні, соціально-психологічні, організаційні та компетенції саморегуляції. Звісно, що когнітивні займають провідне місце, оскільки пов'язані з обсягом професійних знань, здібностями до аналітичної роботи та формування висновків, обробкою інформації,

увагою тощо. Але всі інші компетенції так чи інакше пов'язані з психологічними складовими, які в сучасному світі все частіше потрапляють в поле зору фахівців. У [11, с. 216] наголошується на важливості формування у майбутніх фахівців соціальних якостей або компетенцій. І в цьому знову стає в пригоді групова проектна діяльність, в процесі якої реалізуються взаєморозуміння, координація, узгодження, кооперація, взаємонавчання [11, с. 218–219].

Деякі фахівці пропонують ще більше диференціювати навчальний процес в академічних групах, пропонуючи посилити «індивідуалізацію навчання». Так наприклад, у [8, с. 146], аргументовано застосовування різних методів та підходів до навчання з їх адаптацією до різних категорій здобувачів всередині однієї групи. На нашу думку, це дійсно може бути ефективним, оскільки в одній академічній групі можуть бути різні за своїми якостями та характеристиками здобувачі, але на заваді цьому стає проблемне нормативне регулювання навчального процесу, ускладнення у підготовці матеріалів, суперечки між здобувачами всередині одного колективу (групи).

Висновки. Отже, нові вимоги до підготовки здобувачів вищої освіти, в тому числі економічного профілю, зумовлені основними засадами теорії поколінь, а саме тим фактом, що сучасний здобувач в переважній частині, належить до покоління «центеніалів» з новим підходом до навчального процесу, інтеграції його результатів в реальне життя. Для цього необхідно формування та впровадження нового концептуального підходу на основі тріади «економіка+педагогіка+психологія», яка включає в себе вимоги до сучасного викладача. Для підвищення ефективності проведення навчальних занять для економістів ефективним є застосування проектного методу, який вирішує багато завдань, пов'язаних з особливостями нового покоління здобувачів. В свою чергу, використанню інноваційних методів, нових інструментів, методів має передувати глибокий аналіз причин їх застосування, заснований на психології сучасного здобувача.

Це мотивує сучасних здобувачів, в тому числі економічного профілю, до отримання знань та набуття навичок, з одного боку, та зменшить нервові навантаження та попередить професійне вигорання науково-педагогічних працівників.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Артюшина М. В. Інноваційно-зорієнтований підхід до організації навчального процесу в економічному університеті. *Організація навчального процесу в умовах інноваційного розвитку економічного університету* : навч.-практ. вид. / За ред. М. В. Артюшиної, Г. М. Романової. Київ : КНЕУ, 2014. С. 19-30. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/78512791.pdf>
2. Вембер В.П., Бучинська Д. Л. Центеніали: покоління, яке потребує нових підходів у навчанні. *Інфор-*

маційні технології в освіті, науці і техніці : тези доп. IV Міжн. наук.-практ. конф. ІТОНТ, 2018. С. 187–189. URL: <http://surl.li/hgcdz>

3. Винничук Р. Використання моделі AIDA-S у плануванні та проведенні лекцій у закладах вищої освіти для студентів покоління Z. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2020. № 2. С. 26-32. URL: <http://nzp.tnpu.edu.ua/article/view/225230>

4. Дубініна О.В., Бурлаєнко Т.І., Добровольський В.Б. Особливості впровадження змішаного навчання у підготовці майбутніх менеджерів. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2021. № 15(44). С. 113-140. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/15_44_2021/pedagog/Bulletin_15_44_Pedagogika_Dubinina_Burlaenko_Dobrovolskyi.pdf

5. Загородня А.А. Професійна підготовка фахівців економічної галузі у закладах вищої освіти Республіки Польщі та України: Монографія. К.: ВП «Едельвейс». 2018. 392 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/717530/1/Загородня%20Монографія%202018%20від%2021_12_18.pdf

6. Корват Л. В. Компетентнісний підхід до проектування результатів навчальної діяльності студентів економічного ВНЗ. *Організація навчального процесу в умовах інноваційного розвитку економічного університету* : навч.-практ. вид. / За ред. М. В. Артюшиної, Г. М. Романової. Київ : КНЕУ, 2014. С. 48-60. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/78512791.pdf>

7. Ловка О. В. Організація групової проектної діяльності студентів. *Організація навчального процесу в умовах інноваційного розвитку економічного*

університету : навч.-практ. вид. / За ред. М. В. Артюшиної, Г. М. Романової. Київ : КНЕУ, 2014. С. 123-133. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/78512791.pdf>

8. Медвідь Л. А. Діяльність викладача з індивідуалізації навчання у вищому економічному навчальному закладі. *Організація навчального процесу в умовах інноваційного розвитку економічного університету* : навч.-практ. вид. / За ред. М. В. Артюшиної, Г. М. Романової. Київ : КНЕУ, 2014. С. 146-157. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/78512791.pdf>

9. Радченко М. І. Активізація пізнавальної діяльності студентів на лекціях засобами мультимедійних технологій. *Організація навчального процесу в умовах інноваційного розвитку економічного університету* : навч.-практ. вид. / За ред. М. В. Артюшиної, Г. М. Романової. Київ : КНЕУ, 2014. С. 99-111. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/78512791.pdf>

10. Савенкова Л. О. Психолого-педагогічні аспекти модернізації професійної підготовки у ВНЗ економічного профілю. *Організація навчального процесу в умовах інноваційного розвитку економічного університету* : навч.-практ. вид. / За ред. М. В. Артюшиної, Г. М. Романової. Київ : КНЕУ, 2014. С. 7-18. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/78512791.pdf>

11. Саркісова О. Ю. Формування групової взаємодії студентів як чинник ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців. *Організація навчального процесу в умовах інноваційного розвитку економічного університету* : навч.-практ. вид. / За ред. М. В. Артюшиної, Г. М. Романової. Київ : КНЕУ, 2014. С. 215-227. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/78512791.pdf>

РЕФЛЕКСИВНИЙ ПІДХІД ДО ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО АНГЛОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ІТ ФАХІВЦІВ

REFLECTIVE APPROACH TO DIFFERENTIATED INSTRUCTION OF PROFESSIONALLY ORIENTED ENGLISH-LANGUAGE COMMUNICATION OF PROSPECTIVE IT PROFESSIONALS

Стаття присвячена дослідженню рефлексивного підходу до диференційованого навчання професійно орієнтованого англomовного спілкування майбутніх ІТ фахівців. Метою статті є висвітлення низки понять, пов'язаних з рефлексією; окреслення специфіки, технологій та основних положень рефлексивного підходу до оволодіння професійно орієнтованим англomовним спілкуванням майбутніми ІТ фахівцями; детермінування допоміжних / ситуативних засобів реалізації рефлексивного підходу. У процесі дослідження визначено 3R (Reproduction – Re-Research – Regeneration) модель рефлексивного мислення. Виділено рефлексивні вміння та допоміжні / ситуативні засоби реалізації рефлексивного підходу. Запропоновано ефективні технології в умовах рефлексивного підходу до диференційованого навчання професійно орієнтованого англomовного спілкування майбутніх ІТ фахівців. Окреслено основні положення рефлексивного підходу, зокрема: рефлексія є інструментом розвитку особистісного потенціалу студентів (підвищення їх рівня володіння іноземною мовою, вдосконалення навчального стилю) та вдосконалення професійно орієнтованого англomовного спілкування вторинної мовної особистості; організація диференційованого навчання повинна ґрунтуватися на залученні регулярного рефлексивного практикування; регулярне рефлексивне оцінювання є шляхом для регулювання і водночас розвитку освітньої траєкторії студентів; дотримання 3R моделі рефлексивного мислення сприятиме алгоритмізації процесу рефлексування у студентів; диференційоване навчання повинно орієнтуватися на самопізнання, самоспостереження, самовдосконалення; розвиток рефлексивних умінь вагомий як на рівні особистості, так і групи; використання відповідних технологій сприяють розвитку рефлексивних умінь та оцінювання; допоміжні / ситуативні засоби реалізації рефлексивного підходу повинні застосовуватися під час виконання окремого навчального завдання.

Ключові слова: рефлексивний підхід, рефлексія, рефлексивне практикування, рефлексивне мислення та рефлексивне оцінювання, професійно орієнтоване англomовне спілкування, диференційоване навчання англійської мови професійного спрямування, комунікативна компетентність, майбутні фахівці з інформаційних технологій, іноземна мова, допоміжні / ситуативні засоби реалізації рефлексивного підходу, рефлексивний опитувальник, рефлексивний звіт, рефлексивне обговорення та рефлексивна оцінка курсу загалом.

The article is devoted to the study of a reflective approach to the differentiated instruction of professionally oriented English-language communication of prospective IT professionals. The purpose of the article is to highlight the concepts related to reflection; to outline the specifics, technologies and basic provisions of the reflective approach to mastering professionally oriented English-language communication of prospective IT professionals; to determine auxiliary / situational tools of the reflexive approach implementation. The 3R (Reproduction – Re-Research – Regeneration) model of reflective thinking is defined. Reflective skills and auxiliary / situational tools of the reflexive approach implementation are highlighted. Effective technologies are proposed in the conditions of a reflective approach to differentiated instruction of professionally oriented English-language communication of prospective IT professionals. The main provisions of the reflective approach are outlined, in particular: reflection is a tool for developing the personal potential of students (level of foreign language proficiency, learning style) and enhancing the professionally oriented English-language communicative competence; the organization of differentiated instruction should be based on the involvement of regular reflective practice; regular reflective assessment is a way to regulate and develop the educational trajectory of students; adherence to the 3R model of reflective thinking will contribute to the algorithmization of students' reflection process; differentiated instruction should focus on self-awareness, self-observation, self-improvement; the development of reflective skills is important both at the level of the individual and the group; the use of language portfolio, learning contract, ICT, cooperative learning, project method and debriefing contribute to the development of reflective skills and assessment; auxiliary / situational tools of reflective approach should be used during a separate learning task.

Key words: reflective approach, reflection, reflective practice, reflective thinking, reflective assessment, professionally oriented English-language communication, differentiated ESP instruction, communicative competence, prospective IT professionals, foreign language, auxiliary / situational means of implementing a reflexive approach, reflective questionnaire, reflective report, reflective discussion and overall reflective evaluation of the course.

УДК 371.214.114:378.124.8+004
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.16>

Синекко О.С.,

докт. пед. наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови
технічного спрямування № 2
Національного технічного університету
України «Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»

Матвієнко О.В.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри педагогіки
та методики навчання іноземних мов
Київського національного лінгвістичного
університету

Зєня Л.Я.,

докт. пед. наук, доцент,
професор кафедри педагогіки
та методики навчання іноземних мов
Київського національного лінгвістичного
університету

Коваль Т.І.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри педагогіки
та методики навчання іноземних мов
Київського національного лінгвістичного
університету

Постановка проблеми. Сучасні євроінтеграційні тенденції в українських реаліях передбачають певне реформування вищої освіти України, яке б поєднувало найкращий досвід українського та закордонного учіння й викладання. У зв'язку з цим важливим

для освітян є вибір підходів, які детермінують освітній вектор руху суб'єктів навчання в освітньому просторі. З-поміж існуючих підходів (як-от: особистісний, діяльнісний, трансдисциплінарний, ситуаційний та інші), особливе місце у навчанні іноземної мови

професійного спрямування займає рефлексивний підхід. Оскільки успішність оволодіння професійно орієнтованим англomовним спілкуванням майбутніми фахівцями галузі інформаційних технологій (ІТ) залежить від розуміння і врахування рефлексивних процесів у іншомовній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує значний інтерес до використання рефлексивного підходу до навчання загалом та навчання іноземної мови професійного спрямування зокрема. Так, Задорожна акцентує увагу на важливості рефлексії в організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англomовною комунікативною компетентністю [2]. Дослідниця окреслила рефлексивні вміння, необхідні для оволодіння англomовною комунікативною компетентністю та розвитку їхньої автономії майбутніх учителів іноземної мови [2]. З-поміж них: аналіз особистих потреб та мети вивчення англійської мови; аналіз та оцінка власного рівня сформованості англomовної комунікативної компетентності; аналіз індивідуальних труднощів в оволодінні англійською мовою; аналіз ефективності індивідуальних прийомів і стратегій оволодіння англійською мовою; аналіз значущих умов діяльності з метою підбору відповідних стратегій та засобів; оцінка відповідності результату (кінцевого і поточного) визначеній меті; визначення відповідності обраних стратегій меті і реально досягнутому результату; фіксація невідповідності результату меті, призупинення діяльності та аналіз причин неуспішності; виділення в ситуації принципово нових умов, аналіз відповідності наявних знань та вмінь новим умовам, визначення необхідного змісту нових знань і вмінь; виокремлення можливих смислових позицій, які розглядатимуть проблему у різних аспектах і сприятимуть її вирішенню, порівняльний аналіз шляхів вирішення проблеми з різних смислових позицій [2, с. 56]. Також Задорожна виділила основні положення рефлексивного підходу до розвитку автономії майбутніх учителів англійської мови в процесі оволодіння англomовною комунікативною компетентністю [2, с. 56–57]. Рефлексивний підхід в умовах автономного навчання, на думку Дмитренко, передбачає таке опанування професійно орієнтованим англomовним спілкуванням, при якому цілеспрямовано, поетапно і систематично в студентів розвиваються різні види рефлексії, насамперед, рефлексія змісту навчання і рефлексія власної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів математики [1, с. 112–113]. Ідея реалізації рефлексивного підходу представлена Майєр [3], яка організує процес оволодіння магістрантами методичної компетентності у їхній самостійній роботі з опорою на рефлексивні знання, рефлексивне мислення, рефлексивну позицію, рефлексивні вміння з метою самоаналізу власної діяльності в процесі учіння та

її результатів під час педагогічної практики [3, с. 11]. Трубіцина [6] описала суттєві ознаки виявлення рефлексивної позиції студентів-майбутніх вчителів іноземних мов у процесі здобуття професійної освіти. Своєю чергою науковці звертають увагу на рефлексивну практику, яка дозволяє студентам усвідомити свої емоції, розпізнати свої індивідуальні потреби та розробити стратегії для регулювання мислення [12, с. 65]. Не менш важливо, на переконання дослідників, підвищити здатність студентів вирішувати проблеми та сприяти самостійному критичному мисленню [12, с. 65]. Король [10] розглядає рефлексивний підхід як «похідний від соціоконструктивістського підходу», який пропагує й підтримує активну роль студента-перекладача у конструюванні й засвоєнні нових знань, відпрацюванні, формуванні й вдосконаленні необхідних перекладацьких навичок, умінь та стратегій шляхом свідомого оволодіння й застосування відповідних рефлексивних дій [10, с. 37].

Отже, аналіз розвідок показав, що в контексті специфіки кожного дослідження науковцями зроблено значний внесок у вивчення особливостей впровадження рефлексивного підходу в освітній процес.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проте проблема реалізації рефлексивного підходу до диференційованого навчання професійно орієнтованого англomовного спілкування майбутніх ІТ фахівців є відкритою для дослідження.

Метою статті є висвітлення сутності понять «рефлексія» та «рефлексивне мислення», «рефлексивне практикування» та «рефлексивне оцінювання»; окреслення специфіки, технологій та основних положень рефлексивного підходу до оволодіння професійно орієнтованим англomовним спілкуванням майбутніми ІТ фахівцями; детермінування допоміжних / ситуативних засобів реалізації рефлексивного підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Насамперед розглянемо низку термінів, пов'язаних із рефлексивним підходом, зокрема: *рефлексія*, *рефлексивне мислення*, *рефлексивне практикування* та *рефлексивне оцінювання*.

«Рефлексія» як феномен властива кожній людині взагалі, а також вторинній мовній особистості зокрема. Вона є своєрідним інструментом удосконалення професійно орієнтованого англomовного спілкування вторинної мовної особистості через міркування й оцінювання своїх дій, аналіз причин помилок та прийняття конструктивних рішень щодо їх усунення. Особливо важливе рефлексування у диференційованому навчанні, оскільки його практикування сприяє зростанню особистісного потенціалу студентів, тобто підвищенню їхнього рівня володіння іноземною мовою, удосконалення навчального стилю.

На думку Дьюї [8], «рефлексія» передбачає не просто послідовність ідей, а наслідок – послідовне упорядкування їх таким чином, що кожна визначає наступну як належний результат, тоді як кожен результат, у свою чергу, спирається на своїх попередників [8, с. 4]. Відповідно до Задорожної [2], рефлексія – процес моделювання студентами дій стосовно навчально-пізнавальних завдань, стратегій досягнення навчальних цілей; пошук альтернативних рішень, аналіз ефективності власної діяльності, самоконтроль та самооцінка [2, с. 54]. Отже, рефлексія – це процес глибокого (само)аналізу і оцінки дій / вчинків в освітньому континумі, що призводить до вдосконалення і позитивної динаміки оволодіння професійно орієнтованим англомовним спілкуванням. Водночас рефлексія може розглядатись і як *здатність студента рефлексувати*, тобто усвідомлювати та осмислювати дії у процесі професійно орієнтованого англомовного спілкування.

Рефлексивне мислення це активне, стійке та ретельне розглядання будь-якого переконання чи передбачуваної форми знання у контексті підстав, які його підтверджують, і подальших висновків, до яких воно веде [8, с. 9]. Екстраполюючи це визначення на реалії диференційованого навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування, під рефлексивним мисленням розуміємо активний процес розмірковування над отриманим чи передбачуваним знанням / досвідом через призму професійно орієнтованої англомовної ситуації та формування раціональних висновків, які є результатом розмірковувань. Рефлексивне мислення дозволяє поглянути на ситуацію спілкування з різних кутів, проєктуючи та візуалізуючи різноманітні наслідки й перспективи.

В освітньому процесі *рефлексивне практикування* займає провідне місце в оволодінні професійно орієнтованим англомовним спілкуванням. Під рефлексивним практикуванням розуміємо здійснення прийомів рефлексії в освітньому процесі: аналіз, оцінка та окреслення перспективи. Рефлексивне практикування реалізується як у групах, так й індивідуально; як по завершенні заняття, так і після окремої ситуації іншомовного спілкування.

Важливим є і поняття «*рефлексивне оцінювання*», яке у поєднанні з саморегулюванням та самомоніторингом знань є важливою умовою розвитку професійного самореалізації [4, с. 231], а в нашому випадку – реалізації ефективного професійно орієнтованого англомовного спілкування. Рефлексивне оцінювання – це процес єдності діагностування і корекції досягнень ІТ студентів в оволодінні професійно орієнтованим спілкуванням на основі переосмислення. Своєю чергою регулярне рефлексивне оцінювання є шляхом для регулювання і водночас розвитку освітньої траєкторії ІТ студентів.

З метою визначення специфіки рефлексії у диференційованому навчанні, розглянемо відомі моделі рефлексивного мислення. Так, Аткінс і Мерфі [7] виділяють три етапи рефлексивного процесу: дискомфорт почуттів і думок; критичний аналіз почуттів і знань; розвиток нової перспективи.

Зейхнер і Лістон [13] пропонують п'ять рівнів, на яких рефлексія може відбуватися під час навчання:

1. Миттєва рефлексія (rapid reflection) – швидка дія вчителя.

2. Відновлення (repair) – прийняття рішення щодо зміни поведінки.

3. Огляд (review) – розмірковування, обговорення або занотовування певної інформації щодо навчання.

4. Дослідження (research) – системне обдумування, збір даних та їх дослідження.

5. Перетеоретизування та переформулювання (retheorizing and reformulating) – процес критичного аналізу власної практики та теорії.

Гіббс [9] розглядає шестикрокову модель рефлексії, зокрема: 1) опис / Description (Що відбулось?); 2) почуття / Feelings (Що ви думаєте? Які відчуття?); 3) оцінка / Evaluation (Що було позитивним чи негативним?); 4) аналіз / Analysis (Що можна винести з цієї ситуації?); 5) висновки / Conclusion (Що ще можна зробити?); 6) план дій / Action Plan (Якщо така ситуація виникне знову, щоб ви зробили?).

Вартою уваги є і “The 4Rs model of reflective thinking” – 4R модель рефлексивного мислення, що охоплює “reporting” (інформування про те, що відбулось), “relating” (співвіднесення питання / проблеми з власними вміннями, фаховим досвідом щодо здатності вирішити проблему), “reasoning” (виділення важливих факторів, деталей проблеми), “reconstructing” (реконструювання фахового розуміння в майбутньому) [11, с. 18].

Узагальнюючи досвід науковців, зазначимо, що спільним для всіх представлених моделей є етаповане відтворення рефлексивного мислення. Водночас деякі моделі розглянуті дещо деталізовано, наприклад, п'ятирівнева чи шестирівнева моделі Zeichner, Liston [13] та Gibbs [9].

Зважаючи на досвід побудови рефлексивного процесу, визначимо 3R (**Reproduction – Re-Research – Regeneration**) модель рефлексивного мислення. Зазначимо, що англійський префікс *Re* в словах означає щось зробити знову. З огляду на значення слів *Reproduction – Re-Research – Regeneration*, ми робимо акцент на переосмислення того, що по факту відбулось. Зокрема: **reproduction** – відтворення / переживання того, що відбулось в процесі професійно орієнтованого англомовного спілкування; **re-research** – дослідження – повторна оцінка та аналіз ситуації професійно орієнтованого англомовного спілкування; **regeneration** – регенерація

чи переродження – план дій перезапуску програми дій у певній ситуації професійно орієнтованого англомовного спілкування. Усі елементи 3R моделі рефлексивного мислення взаємопов'язані і взаємозалежні (рис. 1), представляють єдиний процес навчання майбутніх ІТ фахівців професійно орієнтованого англомовного спілкування через отримання первинного досвіду, його повторне дослідження та нове бачення ситуації спілкування і перезапуску своїх дій.

Далі зупинимось на основних рефлексивних уміннях, які актуальні для індивідуального і групового формату іншомовної діяльності. Зокрема: аналізувати й оцінювати дії власні і одногрупників; аналізувати потреби та труднощі в оволодінні іноземною мовою; досліджувати причинно-наслідкові зв'язки професійно орієнтованих англомовних ситуацій; приймати раціональне рішення.

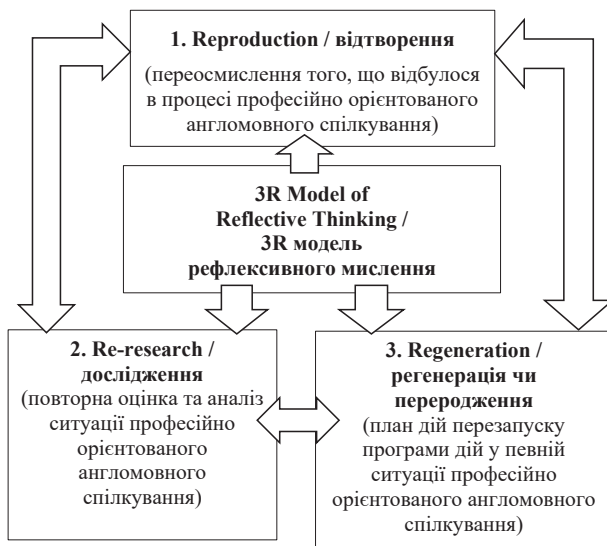


Рис. 1. 3R Model of Reflective Thinking / 3R модель рефлексивного мислення

Магістральними технологіями рефлексивного підходу в умовах диференційованого навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх ІТ фахівців є мовний портфель, навчальний контракт, ІКТ, технологія навчання у співпраці, проєктна технологія, технологія дебрифінг.

Мовний портфель [5], як інструмент системного і рефлексивного оцінювання професійно орієнтованих англомовних знань, навичок і вмінь, дозволяє відстежувати прогрес ІТ студента в оволодінні іноземною мовою; подивитись на динаміку переходу від одного рівня володіння іноземною мовою до іншого. Мовний паспорт, мовна біографія та досье мовного портфеля є своєрідним банком матеріалів про цілі, шлях розвитку особистої траєкторії в оволодінні іноземною мовою ІТ студентом, а також його досягнення. Аналізуючи власний досвід, ІТ студент зможе самостійно детермінувати рівень володіння іноземною мовою; співставити навчальні

результати з цілями; визначити свої сильні сторони, а також з'ясувати, що потрібно вдосконалити. Це сприятиме відбору і застосуванню необхідних стратегій до навчання. За допомогою рефлексування ІТ студент разом із викладачем зможуть на основі діагностування окреслити його перспективи розвитку професійно орієнтованої англомовної комунікативної компетентності.

У межах навчального контракту для самостійної роботи [5] майбутній ІТ фахівець здатний визначити цілі навчання й окреслити завдання для виконання відповідно до рівня володіння іноземною мовою і навчального стилю. Насамперед навчальний контракт це вибір завдань студентом, який спирається на актуальний рівень володіння іноземною мовою, його інтереси, навчальний стиль, а також його перспективу розвитку, тобто те, що він самостійно збирається опанувати, щоб вдосконалити свої професійно орієнтовані англомовні знання, навички та вміння і у такий спосіб перейти на вищий рівень. Рефлексування передбачає аналіз виконаних завдань та співставлення отриманих результатів з очікуваннями, а також, щоб надалі обрати – складніше завдання чи легше.

Застосування в освітньому процесі ІКТ дозволяє викладачу побачити об'єктивну картину рівня володіння іноземною мовою ІТ студента. Через швидкий зворотній зв'язок у вигляді результатів тестів і виконаних завдань викладач може виявити прогалини в професійно орієнтованих англомовних знаннях, навичках і вміннях, а також своєчасно внести певні корективи у стратегії навчання. Рефлексування допомагає здійснити аналіз банку отриманих результатів майбутнього ІТ фахівця з метою вивчення його потреб і вибудови подальшої траєкторії навчання.

Використовуючи технологію навчання у співпраці [5], а також проєктну технологію [5], майбутні ІТ фахівці вчать на власному досвіді; комплексно аналізують й оцінюють власні дії та дії інших учасників групи, досліджують причинно-наслідкові зв'язки дій та на основі цього приймають обґрунтовані рішення. Рефлексування реалізується як індивідуально, так і у групах. Ефективним є інтеграція рефлексування через константний контроль іншомовної діяльності впродовж роботи у співпраці чи проєкту, який передбачає призупинення діяльності, критичний аналіз і обмірковування траєкторії руху, усунення труднощів і рух уперед; оцінювання завершеної роботи у співпраці чи проєкті через визначення позитивних результатів, окреслення недоліків та шляхів їх усунення в майбутньому; регулярні обговорення – зворотний зв'язок учасників іншомовної діяльності; ретроспективні зустрічі після завершення кожного етапу роботи для корегування подальшої діяльності.

Технологія дебрифінг [5] є вагомим складовою освітнього процесу, «передбачає рефлексування

над отриманим досвідом у процесі професійно орієнтованої англомовної діяльності групи / команди, аналіз її позитивних та / чи негативних сторін, визначення шляхів усунення недоліків» [5, с. 247] на практичних заняттях з іноземної мови. Учасники дебрифінгу отримують рефлексивний досвід через обмірковування та обговорення певної діяльності, щоб осмислити те, чому вони навчилися. Відкрите обговорення під час дебрифінгу створює сприятливі умови для оцінки результатів вже завершеної діяльності та їх співставлення з цілями.

Отже, використання окреслених технологій (мовний портфель, навчальний контракт, ІКТ, технологія навчання у співпраці, проєктна технологія, технологія дебрифінгу) впливають на успішність перебігу навчання професійно орієнтованої англійської мови, сприяють розвитку рефлексивних умінь та рефлексивного оцінювання.

До допоміжних або ситуативних засобів реалізації рефлексивного підходу до диференційованого навчання англомовного спілкування майбутніх ІТ фахівців, що успішно застосовуються під час виконання окремого навчального завдання та сприяють його осмисленню й оцінці тут і тепер, зараховуємо рефлексивний опитувальник, рефлексивний звіт, рефлексивне обговорення та рефлексивна оцінка курсу загалом.

Вони відрізняються ступенем експліцитності й жорсткості керування та режимом виконання (індивідуальний чи груповий). Зупинимося на кожному з них детальніше та продемонструємо специфіку їх застосування в умовах диференційованого навчання англомовного спілкування. Принагідно варто зазначити, що застосування таких засобів рефлексії є доцільним після виконання студентами складних, здебільшого продуктивних видів завдань, що передбачають активне застосування різноманітних англомовних навичок і вмінь, а також стратегій розв'язання проблемних ситуацій. Наприклад, підготовка усної презентації на задану тему, участь в обговоренні плану розробки програмного забезпечення у групі, написання інструкції до використання чи специфікації розробленого програмного додатку тощо. Адже завдання такого плану вимагають від студентів вибору індивідуального підходу до їх виконання, комплексного застосування стратегій пошуку й критичної обробки великих масивів професійно орієнтованої інформації з подальшою їх реалізацією в англомовному плані. Вони є максимально автентичними, а отже, відтворюють реальні ситуації професійної діяльності майбутніх ІТ фахівців, що базуються на спілкуванні англійською мовою. Саме рефлексування щодо їх виконання, вибудоване за 3R моделлю, про яку йшлося вище, дозволить студентам визначити продуктивні саме для них стратегії виконання подібних завдань, усвідомити власну готовність до їх виконання, що сприятиме формуванню самоефективності, виокремити свої сильні й слабкі сторони, окреслити

перспективні шляхи подальшого навчання й розвитку.

Очевидно, що здатність до рефлексії та рівень сформованості рефлексивних умінь є компонентами індивідуального навчального стилю майбутнього ІТ фахівця. Завдання викладача – навчити студентів застосовувати рефлексію як рушійний механізм навчання впродовж життя, адже досвід у виконанні будь-яких завдань має формувальний вплив лише у випадку його переосмислення в контексті конкретної ситуації, оцінки й визначення прогаин та укладення плану дій щодо майбутнього навчання, спрямованого на саморозвиток і самовдосконалення. Ураховуючи основні положення диференційованого підходу до навчання англомовного спілкування майбутніх ІТ фахівців [5] пропонуємо розпочинати з рефлексивних завдань з максимальним скаффолдингом, тобто підтримкою з боку викладача й його жорстким опосередкованим керуванням процесу рефлексії.

Рефлексивний опитувальник передбачає ретроспективну відповідь студентів в індивідуальному режимі на певний набір запитань, запропонованих викладачем. Він репрезентує найжорсткіший спосіб керування, оскільки у такому випадку майбутні ІТ фахівці практикують рефлексію, реагуючи на заздалегідь укладені викладачем запитання, які спершу мають бути закритого типу, а потім поступово включати все більше й більше запитань відкритого типу та навіть рубрику: *Is there anything else you would like to add commenting on this task performance experience?*, що дозволяє студенту на власний розсуд обирати фокус уваги в контексті конкретного завдання. Зважаючи на обрану 3R модель здійснення рефлексії, умовно поділяємо запитання рефлексивного опитувальника на три основних блоки: 1) **reproduction**: запитання цього блоку мають стосуватися основних етапів виконання завдання та спонукати до формулювання й усвідомлення студентами проблем, які ускладнювали його, та з'ясування застосованих стратегій, які сприяли досягненню кращих результатів. Наведемо приклад запитань закритого й напівзакритого (завдяки варіанту відповіді g) типів для цього блоку. У такому випадку студент має змогу усвідомити чи використовував він джерела достатньої кількості й якості для підготовки своєї презентації. Тоді як викладач отримує додаткову нагоду опосередковано оцінити самостійність студента у підготовці презентації, його вподобання тощо. У випадку застосування запитань відкритого типу подібне запитання набуває ось такого формулювання: *List the information sources you used to prepare your presentation, provide the links where it is possible*. Цілком очевидно, що за умови використання запитання відкритого типу одразу викладачеві навряд чи доводиться розраховувати на вичерпний перелік першоджерел, більше того студенти втрачають потенційну можливість звернутися до інших джерел інформації при підготовці

наступних презентацій; 2) **re-research**: запитання цього блоку мають з'ясувати суб'єктивне ставлення студентів до тих дій, які вони пригадали в попередньому блоці. Наприклад, *Which of the information sources appeared to be the most relevant and informative? a) wikipedia articles; b) popular science articles; c) scientific research articles; d) videos; e) podcasts; f) my own knowledge acquired at the lectures on relevant university courses; g) other sources (please, specify)*. У відкритому вигляді воно набуде ось такого формулювання: *Which of the information sources appeared to be the most relevant and informative?* Подібні запитання спонукають студентів осмислити доцільність і користність виконаних ними дій і підштовхують їх до певних висновків; 3) **regeneration**: запитання цього блоку націлені на формулювання подальшого плану дій і вибудовування студентами навчальних та комунікативних стратегій на основі рефлексивного аналізу попередньо виконаного завдання. Для прикладу, *Which information sources will you use for the preparation of your next presentation on ...? a) wikipedia articles; b) popular science articles; c) scientific research articles; d) videos; e) podcasts; f) my own knowledge acquired at the lectures on relevant university courses; g) other sources (please, specify)*. Для запитання відкритого типу пропонуємо ось таке формулювання: *Could you recommend the most appropriate information resources to prepare the presentation on ...?* Подібні опитувальники можна пропонувати студентам як в паперовому, так і цифровому вигляді з використанням Google Forms, що якнайкраще відповідає індивідуально-психологічним особливостям покоління діджиталів, з якими ми маємо справу. Тоді як викладач отримує змогу узагальнити інформацію за певними категоріями й з'ясувати загальні проблеми, пов'язані з підготовкою й виконанням студентами подібних завдань, що дозволить внести необхідні зміни й корективи в освітній процес.

Рефлексивний звіт є дещо інакшим, особливо за ступенем жорсткості керування з боку викладача, інструментом реалізації рефлексивної практики. Він передбачає укладання студентом зв'язного коментарю щодо процесу виконання окремого завдання, оцінки його ефективності, визначення перспективних завдань з удосконалення власних комунікативних умінь. При цьому укладання рефлексивного звіту може спиратися на певні рубрики. Наприклад, **Task Performance Process Review** (*What and how did you do?*); **Task Performance Evaluation** (*What was a success? What was a failure?*); **Future Action Plan** (*What should you do next?*). У такому випадку студенти мають чіткі орієнтири, які слугують своєрідним скаффолдингом у процесі їхнього рефлексування, спрямовуючи й оптимізуючи його. Для студентів з достатнім рівнем розвитку рефлексивних умінь передбачено вільну форму укладання рефлексивного звіту. У такий спосіб вони мають змогу сконцентруватися

на окремих, найбільш важливих та актуальних, для них аспектах виконання завдання. У такому випадку важливо зважати на еволюцію змісту рефлексивних звітів студентів, що свідчать про інтерналізацію окремих рефлексивних дій та вказують на формування відповідних мовленнєвих навичок і вмінь, розвиток критичного мислення. Ще однією перевагою укладання рефлексивного звіту довільної форми є розвиток навичок і вмінь у студентів англomовного письма. Подібні звіти для викладача є додатковим засобом забезпечення академічної доброчесності студентів і цікавим матеріалом для аналізу. Рефлексивні звіти можуть подаватися як в рукописному, так і цифровому вигляді залежно від цілей та завдань викладача, а також особливостей студентської групи. Подані у цифровому вигляді рефлексивні звіти можуть підлягати різноманітному аналізу за допомогою доступного програмного забезпечення, а також слугувати основою для подальшого групового обговорення.

Рефлексивне групове обговорення відрізняється скоріше своєю формою, аніж змістом від попередньо розглянутих рефлексивних засобів. Воно передбачає кероване викладачем обговорення основних моментів, труднощів та проблем, пов'язаних з виконанням студентами певного завдання та спрямоване на формулювання перспективних шляхів вдосконалення ними власних мовних і мовленнєвих компетентностей, критичного й рефлексивного мислення. Його очевидною перевагою є висока гнучкість, яка дозволяє оперативно змінювати фокус для обговорення, швидко реагувати на висловлювання студентів, надавати їм негайний зворотний коментар, віднайти спільні проблеми й ознайомитися із досвідом колег щодо їх розв'язання. Подібні обговорення можуть проводитися як українською, так й англійською мовами залежно від рівня підготовки студентів. В останньому випадку вони позитивно позначаються на розвитку їхнього усного англomовного мовлення.

Загальна рефлексивна оцінка курсу у контексті: що сподобалося, а що ні, що було корисним і цікавим, які ваші головні здобутки (*course takeaway*), щоб ви порадили змінити, а що обов'язково лишити й поглибити набуває неабиякою популярності у контексті студентоцентрованого навчання. Однак, варто пам'ятати, що уникнути формалізованості й автоматичності надання відповіді студентами на подібні підсумкові запитання щодо вражень від вивченого курсу можливо лише за умови сформованості у них відповідних рефлексивних умінь шляхом цілеспрямованої й організованої рефлексії впродовж його вивчення.

Основними положеннями рефлексивного підходу в умовах диференційованого навчання професійно орієнтованого англomовного спілкування майбутніх ІТ фахівців є:

1. Рефлексія є інструментом розвитку особистісного потенціалу студентів (підвищення їхнього рівня володіння іноземною мовою, удосконалення

навчального стилю) та вдосконалення професійно орієнтованого англомовного спілкування вторинної мовної особистості.

2. Рефлексія сприяє фаховому зростанню ІТ студента.

3. Організація диференційованого навчання повинна ґрунтуватися на залученні регулярного рефлексивного практикування.

4. Рефлексивне оцінювання є процесом єдності діагностування і корекції досягнень студентів в оволодінні професійно орієнтованим спілкуванням на основі переосмислення. Константне рефлексивне оцінювання є шляхом для регулювання і водночас розвитку освітньої траєкторії студентів.

5. Дотримання 3R (Reproduction – Re-Research – Regeneration) моделі рефлексивного мислення сприятиме алгоритмізації процесу рефлексування у ІТ студентів.

6. Диференційоване навчання повинно орієнтуватись на самопізнання, самоспостереження, самовдосконалення.

7. Розвиток рефлексивних вмінь вагомий як на рівні особистості, так і групи.

8. Використання технологій таких, як мовний портфель, навчальний контракт, ІКТ, технологія навчання у співпраці, проєктна технологія, технологія дебрифінг, сприяють розвитку рефлексивних умінь та рефлексивного оцінювання.

9. Допоміжні або ситуативні засоби реалізації рефлексивного підходу до диференційованого навчання англомовного спілкування майбутніх ІТ фахівців (рефлексивний опитувальник, рефлексивний звіт, рефлексивне обговорення та рефлексивна оцінка курсу загалом) повинні застосовуватися під час виконання окремого навчального завдання, що сприятиме його осмисленню й оцінці.

Висновки з проведеного дослідження.

Отже, рефлексивний підхід є основою до вдосконалення професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх фахівців галузі ІТ. Реалізація даного підходу забезпечується регулярним рефлексивним практикуванням індивідуально й у групах, дотриманням 3R (Reproduction – Re-Research – Regeneration) моделі рефлексивного мислення. Використання таких технологій, як мовний портфель, навчальний контракт, ІКТ, технологія навчання у співпраці, проєктна технологія, технологія дебрифінг, сприяють розвитку рефлексивних умінь та рефлексивного оцінювання. Систематичне рефлексивне оцінювання є шляхом для регулювання і водночас розвитку освітньої траєкторії ІТ студентів. Раціональним є і використання допоміжних або ситуативних засобів (рефлексивний опитувальник, рефлексивний звіт, рефлексивне обговорення та рефлексивна оцінка курсу) рефлексивного підходу до диференційованого навчання англомовного спілкування майбутніх ІТ фахівців, які ефективно застосовуються під час виконання окремого навчального завдання та сприяють його осмисленню й оцінці.

Перспективним для подальшого дослідження є розгляд інтегрованого підходу до диференційованого навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх ІТ фахівців.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дмітренко Н. Є. Методична система автономного навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх учителів математики: дис. док. пед. наук : 13.00.02. Київ: Київський національний лінгвістичний університет, 2021, 705 с.

2. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією: дис. док. пед. наук : 13.00.02. Київ: Київський національний лінгвістичний університет, 2012, 456 с.

3. Майєр Н. В. Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови: дис. док. пед. наук : 13.00.02. Київ: Київський національний лінгвістичний університет, 2016, 393 с.

4. Побірченко Н. А. Рефлексивне оцінювання розвитку професійного самоздійснення у студентів університету Педагогічний процес: теорія і практика. 2013. Вип. 4, С. 227–237. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2013_4_27

5. Синєкоп О. С. Теорія і практика диференційованого навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх фахівців з інформаційних технологій: дис. док. пед. наук : 13.00.02. Київ: Київський національний лінгвістичний університет, 2023, 393 с.

6. Трубіцина О. М. Підготовка майбутнього вчителя іноземних мов до рефлексивного управління у сфері педагогічної діяльності. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2018. № 60, С. 186–191.

7. Atkins T. W. and Murphy K. Reflection: a review of the literature. *Journal of Advanced Nursing*. 1993. № 18. С. 1188–92.

8. Dewey J. *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Henry Regnery Company: Chicago. A Gateway Edition, 1933. 301 p.

9. Gibbs G. *Learning by doing: a guide to teaching and learning methods*. Oxford: Further Education Unit, Oxford Polytechnic, 1988. 133 p.

10. Korol T. Reflective approach to prospective philologists' translation competence assessment. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2023. № 92. С. 34–37. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.92.2.08>

11. Ryan M., Ryan, M. ALTC Project: Developing a systematic, cross-faculty approach to teaching and assessing reflection in higher education: Final report. 2012. Retrieved from <http://www.olt.gov.au/resource-developing-systematic-cross-disciplinary-approach-teaching-and-assessing-reflective-writing>

12. Zadorozhna I., Datskiv O., Levchyk N. Development of pre-service foreign languages teachers' emotional intelligence by means of reflection. *Advanced Education*. 2018. Vol. 5(10). P. 62–68. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.144538>

13. Zeichner K. M., Liston D. P. *Reflective Teaching: An Introduction*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. 1996.

РОЗШИРЕННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ: ДО ПИТАННЯ ІНТЕГРАЦІЇ РАДІАЦІЙНОЇ БЕЗПЕКИ В ПРОГРАМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ

EMPOWERING TEACHERS: INTEGRATING RADIATION SAFETY INTO TEACHER EDUCATION PROGRAMS

Стаття присвячена визначенню механізмів інтеграції аспектів радіаційної безпеки в програми підготовки вчителів. Поясненням необхідності радіаційної грамотності населення доцільно, на нашу думку, здійснювати на етапі загальноосвітньої підготовки учнівської молоді, адже саме в цьому віці закладаються ключові життєві компетентності людини. Фасилітатором формування життєвих компетентностей школярів є саме вчитель, відтак його роль у підвищенні радіаційної грамотності є ключовою. Радіаційна безпека в умовах розвитку сучасних енергетичних та медико-діагностичних технологій, а також воєнного стану, постає надважливим складником професійної компетентності майбутнього вчителя. Водночас нині вивчення радіаційної безпеки в педагогічних ЗВО відбувається за досить невтішними сценаріями. Дисципліни, які сприяли формуванню компетентності з основ радіаційної безпеки вчителів, вивчаються фрагментарно, не мають належної міжпредметності й наступності змісту, чи взагалі не входять до освітніх програм. Розширення можливостей вчителів у дискурсі інтеграції радіаційної підготовки, на нашу думку, доцільно розглядати крізь призму формування культури радіаційної безпеки, а саме: розуміння ризиків та переваг від радіації, підготовка до надзвичайних ситуацій, формування об'єктивних поглядів учнів, сприяння поширення радіаційної грамотності серед громадськості. Серед можливих шляхів розширення можливостей інтеграції радіаційної безпеки в програми підготовки вчителів належать наступні заходи: інтеграція аспектів радіаційної грамотності у основні освітні нормативно-законодавчі документи, обґрунтування змісту спеціальних навчальних дисциплін, інтеграція нових навчальних курсів, розробка і впровадження онлайн-курсів, залучення фахівців-експертів з питань радіаційної безпеки, партнерство з промисловістю. Реалізацію таких заходів ми пропонуємо розглядати у багаторівневому вимірі, зокрема на нормативно-законодавчому, організаційно-технічному та навчально-методичному рівнях.

Ключові слова: інтеграція радіаційної безпеки в програми підготовки вчителів, радіаційна безпека, компетентність з основ радіаційної безпеки розширення можливостей

вчителів, радіаційна грамотність вчителів, безпека життєдіяльності.

The article is devoted to determining the mechanisms for integrating radiation safety aspects into training programmes. In our opinion, it is advisable to explain the need for radiation literacy to the population at the stage of general education of students, since it is at this age that the key life competencies of a person are laid. The teacher is the "ambassador" of the formation of life competences of schoolchildren, so his/her role in improving radiation literacy is key. In the context of the development of modern energy and medical diagnostic technologies, as well as martial law, radiation safety is a crucial component of the professional competence of a future teacher. At the same time, the study of radiation safety in pedagogical universities is currently taking place in rather disappointing scenarios. The disciplines that contribute to the formation of competence in the basics of radiation safety of teachers are studied in fragments, lack proper interdisciplinarity and continuity of content, or are not included in educational programmes at all. In our opinion, it is advisable to consider the empowerment of teachers in the discourse on the integration of radiation training through the prism of forming a culture of radiation safety, namely: understanding the risks and benefits of radiation, preparing for emergencies, forming objective views of students, and promoting radiation literacy among the public. Possible ways to expand the possibilities of integrating radiation safety into teacher training programmes include the following measures: integration of radiation literacy aspects into the main regulatory documents, substantiation of the content of special educational disciplines, integration of new educational courses, development and implementation of online courses, involvement of radiation safety experts, and partnership with industry. The implementation of such measures should be considered in a multilevel dimension, in particular at the regulatory, legislative, organisational, technical and educational levels.

Ключові слова: інтеграція радіаційної безпеки в програми підготовки вчителів, радіаційна безпека, компетентність з основ радіаційної безпеки розширення можливостей вчителів, радіаційна грамотність вчителів, безпека життєдіяльності.

УДК 378.4

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.17>

Тимошук О.С.,

канд. пед. наук,

доцент кафедри теоретичної механіки, інженерної графіки та машинознавства Національного університету водного господарства та природокористування

Постановка проблеми. У сучасному світі, де використання ядерної електрогенерації, медико-діагностичних процедур та технологічних інновацій з використанням енергії атомного ядра невинно зростає, знання про радіаційну безпеку (РБ) стають невід'ємною частиною буття людини. Водночас, реформування освіти та науки України має головною мету – перетворити українську освіту на інноваційне середовище, в якому учні й студенти набувають ключових компетентностей, необхідних

кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності [1]. У таких умовах обізнаність усіх верств населення з питань безпечної життєдіяльності, РБ зокрема, є невід'ємним детермінантом успішного існування індивіда у сучасному високотехнологічному середовищі. Так, зокрема, в Україні шляхом ядерної генерації виробляється близько 60% електроенергії. Крім того, радіаційна грамотність (РГ) здобувачів освіти набуває більш високої актуальності в умовах воєнних дій, які дестабілізують

роботу енергетичної системи, а відтак порушують функціонування радіаційно небезпечних об'єктів (РНО), та, які потенційно загрожують використанню ядерного озброєння.

Становище, в якому перебуває населення України, вимагає докорінної переоцінки вимог до його знань, умінь та компетентностей у сфері безпечної життєдіяльності в умовах радіаційних ризиків та загроз. Формування РГ населення доцільно, на нашу думку, здійснювати на етапі загальноосвітньої підготовки учнівської молоді, адже саме в цьому віці закладаються ключові життєві компетентності людини. Роль вчителя у такому процесі без применшення є архіважлива, так як саме вчитель є фасилітатором формування ключових компетентностей школярів, у тому числі з питань РБ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сучасний стан дослідження питань підвищення РГ вчителів характеризується досить низькою розробленістю, серед найбільш близьких до нашої проблеми варто виділити наступні. Р. Андрійчук та Р. Васильєва вивчали проблеми підготовки майбутніх вчителів до формування безпечної поведінки школярів в зоні радіаційного контролю [5, с. 14]. На думку С. Подолянчука в умовах воєнного стану зміст дисципліни БЖД потребує значної актуалізації й в значній мірі у контексті підвищення РГ вчителів [6, с. 4]. Деякі аспекти навчання РБ та протирадіаційного захисту освітнього закладу розглядала О. Чорна, досліджуючи навчання соціально-екологічної безпеки життєдіяльності майбутніх учителів технологій [7].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Що ж відбувається на практиці? В умовах закладів вищої освіти (ЗВО) працезохоронна підготовка майбутніх вчителів у зазначеному напрямі реалізується шляхом вивчення низки дисциплін, серед яких варто виділити «Безпека життєдіяльності» (БЖД), «Основи охорони праці» (ООП), «Охорона праці в галузі», «Цивільний захист», «Цивільна безпека» та інші. Раніше зазначені дисципліни вивчалися як нормативні, однак зараз переважна більшість із них потрапила до категорії вибіркових через скасування деяких нормативно-законодавчих документів [3]. В змістових рамках зазначених навчальних дисциплін передбачалося вивчення деяких аспектів РБ, зокрема розглядався вплив іонізуючого випромінювання на організм людини, надання долікарської допомоги та евакуації населення.

До прикладу в рамках вивчення БЖД розглядалися питання джерел іонізуючого випромінювання, основних одиниць вимірювань, механізму впливу радіації на організм людини та стадій опромінення, нормування РБ й режими захисту населення. Зараз, через відсутність загальнообов'язковості вивчення цієї дисципліни базис РГ є не забезпеченим. В рамках вивчення ООП здобувачі вищої

освіти опановували знання щодо видів, джерел та засобів й заходів захисту від шкідливої дії іонізуючого випромінювання. Тобто передбачається певна наступність у змісті формування компетентності з питань РБ. Визначені дисципліни забезпечували формування відповідних компетентностей в рамках підготовки бакалаврів усіх спеціальностей в умовах ЗВО, в тому числі майбутніх вчителів. Нині вивчення РБ в педагогічних ЗВО відбувається за наступними сценаріями:

1. Відбувається вивчення однієї із дисциплін (ООП або БЖД), де відбувається розрив у наступності змісту вивчення аспектів РБ, як наслідок, не достатній мінімальний рівень сформованості відповідної компетентності.

2. Відбувається вивчення інтегрованого курсу зазначених дисциплін, із значним скороченням обсягів навантаження та порушення цілісності змісту, як наслідок, недосконалі фрагментарні, практико-незорієнтовані знання з РБ.

3. Вивчення зазначених дисциплін не відбувається взагалі, як наслідок, повна відсутність сформованості компетентності з РБ.

Мета статті визначити та обґрунтувати шляхи та рівні розширення можливостей в контексті інтеграції РБ в освітні програми підготовки вчителів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Окреслена ситуація зумовлена відсутністю чітких змістових та аксіологічних вимог до підготовки вчителів середньої школи з питань РБ, невизначеністю складників або ж чіткого обґрунтування компетентності з РБ як окремої предметної компетентності, та, насамперед, не чітким розуміння ризиків та переваг використання атомної енергії та радіації.

Розширення можливостей освітян у дискурсі інтеграції радіаційної підготовки в програми їхнього професійного розвитку доцільно розглядати крізь призму формування культури РБ, а саме:

– розуміння ризиків та переваг від радіації – вимагає необхідного теоретичного базису, що дозволяє вчителям вірно розуміти інформацію про радіацію, її джерела та можливі наслідки, що допомагає вчителям надавати об'єктивну, науково-обґрунтовану інформацію;

– підготовка до надзвичайних ситуацій – передбачає відповідну діяльнісну підготовку щодо розуміння ефективних дій у разі радіаційних ризиків (аваріях на РНО, перевезення небезпечних матеріалів, перебування у зоні можливого забруднення, вживання опромінених продуктів харчування);

– формування об'єктивних поглядів учнів – полягає у формуванні науково-обґрунтованих поглядів про радіаційні небезпеки та вигоди серед учнівської молоді, свідомого мислення учнів й чіткого розуміння методу критичного мислення при оцінці радіаційних ризиків;

– сприяння поширення РГ серед громадськості – формування цілісної об'єктивної

«картини» щодо радіаційних ризиків, алгоритму дій у разі виникнення надзвичайних ситуацій (НС), підготовка та їх превенція. Тобто вчителі повинні виступати «послами» РГ, розвінчувати міфи, надавати об'єктивні факти, сприяти підвищенню загальної обізнаності про РБ.

Варто відмітити, що реалізація зазначених завдань вчителем унеможливлена низкою проблем нормативно-законодавчого, організаційного, дидактичного й методичного характеру. Для розширення можливостей майбутніх вчителів з питань навчання РБ варто виокремити наступні заходи:

– *інтеграція аспектів РГ у основні нормативно-законодавчі документи, які регламентують вимоги до підготовки вчителя середньої школи.* Так, до прикладу, у професійному стандарті вчителя нової української школи окреслено професійний «портрет» вчителя, який характеризується низкою загальних та професійних компетентностей, здоров'язбережувальною компетентністю (В2) зокрема. В рамках згаданої компетентності вчитель забезпечує дотримання норм санітарії та гігієни, протидіє булінгу, проводить здоров'язбережувальні профілактичні заходи, формує навички здорового способу життя школярів [4]. Вважаємо, що в даному переліку не вистачає вимог до компетентності вчителя щодо його дій у разі виникнення надзвичайних ситуацій (НС) в тому числі на РНО або в умовах інших радіаційних ризиків. Велика інфраструктура РНО, джерела іонізуючого випромінювання побутового й технологічного характеру, а також загрози військового характеру вимагають значно більшої уваги зазначеному питанню. На нашу думку «В2. Здоров'язбережувальна компетентність» вимагає певних уточнень, зокрема щодо змісту, обсягу знань, вмінь та навичок у контексті РБ;

– *обґрунтування змісту спеціальних навчальних дисциплін, інтеграція нових навчальних курсів.* В рамках підготовки освітніх програм з підготовки бакалаврів середньої освіти необхідно інтегрувати зміст з основ РБ у дисципліни безпекознавчого характеру або ж впроваджувати нові дисципліни або спецкурси. Це може включати в себе як теоретичне навчання, так і практичні заняття, що дозволить майбутнім освітянам отримати необхідні знання та навички. Інтегрування змістових компонентів про РБ може бути частиною дисциплін, пов'язаних з науками про природу, технічними дисциплінами чи педагогічними. Ключовим аспектом реалізації цього підходу є чітка трансдисциплінарна змістово-аксіологічна стратегія формування компетентності з РБ майбутніх вчителів з урахуванням принципів міжпредметності та наступності;

– *розробка і впровадження онлайн-курсів та інших мережевих ресурсів з питань РБ, які можуть бути доступні у відкритому доступі.* Такий

підхід дозволяє забезпечити глобалізацію поширення знань про РБ й сприятиме більш широкому доступу вчителів до спеціальної інформації. Проходження таких курсів реалізуватиметься на принципах неформальної та інформальної освіти, де майбутні педагоги зможуть опанувати як базовий загальнонеобхідний рівень компетентності з основ РБ, так і забезпечувати подальший професійний розвиток у зазначеному контексті. Онлайн-курси та інші веб-ресурси повинні бути органічним складником неформального та інформального характеру професійного становлення вчителя, виконувати функцію повсякденної освіти, професійного неперервного самовдосконалення, засобом набуття професійних уявлень та цінностей, реалізації особистісно зорієнтованого підходу у розрізі формування компетентності з питань РБ;

– *відсутність співпраці з експертами у галузі РБ зумовлює недосконалість та невідповідність змістового наповнення підготовки вчителів з питань РБ.* Доцільним є залучення фахівців-експертів з питань РБ спеціалізованих установ, як-от Державний науково-технічний центр з ядерної та РБ, Державна служба України з надзвичайних ситуацій, Державна інспекція ядерного регулювання України, наукових працівників спеціалізованих дослідних установ, викладачів-практиків для надання об'єктивних консультацій. Роль таких фахівців полягатиме в якості експертів щодо оцінки стандартів підготовки вчителів, освітніх програм, програм навчальних дисциплін, тощо. Залучення профільних експертів дозволить забезпечити відповідність змісту підготовки до сучасних вимог, які постають перед сучасним вчителем в контексті компетентності з питань РБ;



Рис. 1. Шляхи та рівні розширення можливостей вчителів з питань навчання радіаційної безпеки

– *партнерство з промисловістю* передбачає взаємодію із організаціями та установами, які використовують ядерні та радіаційні технології. Така співпраця може ґрунтуватися на організації стажувань, екскурсій та практичних занять для освітян, що сприятиме набуттю об'єктивних знань та практичних навичок. З метою забезпечення партнерства з промисловістю ЗВО необхідно встановлювати зв'язки з профільними підприємствами, розробляти та узгоджувати план співпраці, забезпечувати навчання та координувати постійну підтримку й рефлексію такої співпраці.

Окреслені шляхи розширення можливостей майбутніх вчителів з питань навчання РБ унаочнено у вигляді наступної структурно-функціональної моделі – рис. 1.

Підкреслимо, що реалізація пропонованого механізму повинна здійснюватися одночасно або поступово на декількох рівнях. Вважаємо, що задля підвищення якості підготовки з РБ необхідно провести корекцію стандартів підготовки та інших освітніх нормативних документів. Однак розв'язання поставлених завдань на *нормативно-законодавчому* рівні досить складна у реалізації, тому більш актуальним є вирішення зазначених завдань на *організаційно-технічному* рівні ЗВО шляхом внесення корекції змісту освітніх програм, інтеграції нових або обґрунтування змісту існуючих навчальних дисциплін. Водночас доцільно здійснювати оптимізацію навчання РБ на *навчально-методичному* рівні, тобто на рівні викладання дисциплін та співпраці профільних кафедр з експертами та представниками підприємств.

Висновки. Розширення можливостей майбутніх вчителів з питань навчання РБ актуальне і своєчасне питання сучасної вітчизняної та зарубіжної освіти. Навчання вчителів основам РБ є одним із ключових завдань в умовах сучасності для формування у них комплексної компетентності зі здоров'язбереження. Розширення можливостей досягне за рахунок низки заходів (інтеграція аспектів РГ у основні нормативно-законодавчі документи, обґрунтування змісту спеціальних навчальних дисциплін, інтеграція нових

навчальних курсів, розробка і впровадження онлайн-курсів, залучення фахівців-експертів з питань РБ, партнерство з промисловістю) на нормативно-законодавчому, організаційно-технічному та навчально-методичному рівнях. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у напрямі обґрунтування компетентності з основ РБ майбутніх вчителів, організаційно-педагогічних підходів навчання РБ та пошук нових методик та засобів забезпечення цього процесу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Реформа освіти та науки: Урядовий портал від 2022 р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti> (дата звернення 04.07.2023).
2. Мукан Н.В. Неперервна педагогічна освіта вчителів загальноосвітніх шкіл: професійне становлення та розвиток (на матеріалах Великої Британії, Канади, США) : монографія. Львів : Вид. Львівської політехніки, 2010. 284 с.
3. Наказ МОН, Міністерства України з питань НС та у справах захисту населення від наслідків Чорнобильської катастрофи, Держгірпромнагляду №969/922/216 від 21.10.2010 р. «Про організацію та вдосконалення навчання з питань охорони праці, безпеки життєдіяльності, цивільного захисту у вищих навчальних закладах України» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1057-10#Text> (дата звернення 03.06.2023).
4. Професійний стандарт учителя нового покоління. Міжнародний Фонд «Відродження»: URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40007/1/Linnik_O_PSVPSH.pdf (дата звернення 21.06.2023).
5. Андрійчук Р. Г., Васильєва Р. Ю. Підготовка майбутніх вчителів до формування безпечної поведінки школярів в зоні радіаційного контролю. Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південного наукового центру НАПН України. 2008. №1. С. 14–18.
6. Подолянчук С. Актуалізація змісту дисципліни БЖД при підготовці майбутніх вчителів в умовах воєнного стану. Актуальні питання у сучасній науці. 2023. – №4.
7. Сидорчук Л. А. Методика навчання соціально-екологічної безпеки життєдіяльності майбутніх вчителів технологій : дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2016. 198 с.

РЕФЛЕКСИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

REFLECTIVE TECHNOLOGIES AS AN INNOVATIVE TOOL FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

У статті доведено, що підвищення якості освіти є пріоритетним завданням сучасного суспільства, вирішення якого актуалізує застосування рефлексивного і технологічного підходів у вищій педагогічній освіті. Продемонстровано, що їх органічне поєднання уможливорюється появою рефлексивних технологій, здатних значно покращити ефективність професійної підготовки майбутніх фахівців зокрема й педагогічної галузі, здатних до продуктивного розв'язання суспільних, професійних і особистісних проблем, ефективного здійснення, аналізу, прогнозування та проектування педагогічної діяльності. Мета статті полягає у визначенні сутності рефлексивної технології як категорії новочасного наукового дискурсу й доведенні інноваційного потенціалу рефлексивних технологій як сучасного інструментарію професійної підготовки майбутніх педагогів.

За результатами аналізу наукових джерел уточнено зміст понять «рефлексія», «педагогічна рефлексія», технологія, педагогічна (освітня) технологія. Виокремлено такі визначальні властивості педагогічних технологій, як гарантована результативність, керованість, алгоритмізованість, системність, вимірюваність, відтворюваність. Рефлексивні технології потрактовано як різновид освітніх (педагогічних) технологій, що ініціюють рефлексивний потенціал педагогів і здобувачів освіти як свідомих активних суб'єктів освітнього процесу. Висвітлено, що до рефлексивних належать технології самопізнання, самооцінки, самовизначення, самоактуалізації й саморозвитку; схарактеризовано їх особливості і значення в професійному становленні майбутнього педагога в умовах сучасної вищої професійно-педагогічної освіти.

Ключові слова: рефлексія, педагогічна рефлексія, технологія, педагогічна (освітня) технологія, рефлексивна технологія, технологічний підхід, рефлексивний підхід, май-

бутній педагог, вища освіта, професійна підготовка.

The article proves that improving the quality of education is a priority task of modern society, the solution of which actualizes the application of reflective and technological approaches in higher pedagogical education. It has been demonstrated that their organic combination is made possible by the emergence of reflexive technologies capable of significantly improving the effectiveness of professional training of future specialists, in particular in the field of pedagogy, capable of productively solving social, professional and personal problems, effective implementation, analysis, forecasting and design of pedagogical activities. The purpose of the article is to define the essence of reflective technology as a category of modern scientific discourse and to prove the innovative potential of reflective technologies as a modern toolkit for professional training of future teachers.

Based on the results of the analysis of scientific sources, the content of the concepts «reflection», «pedagogical reflection», technology, pedagogical (educational) technology was clarified. Such defining properties of pedagogical technologies as guaranteed effectiveness, manageability, algorithmization, systematicity, measurability, and reproducibility are singled out. Reflective technologies are interpreted as a type of educational (pedagogical) technologies that initiate the reflective potential of teachers and education seekers as conscious active subjects of the educational process. It is highlighted that reflexive technologies include self-knowledge, self-evaluation, self-determination, self-actualization, and self-development; their features and importance in the professional formation of the future teacher in the conditions of modern higher professional and pedagogical education are characterized.

Key words: reflection, pedagogical reflection, technology, pedagogical (educational) technology, reflective technology, technological approach, reflective approach, future teacher, higher education, professional training.

УДК 316.422:378:37.011.3-051-027.561 (045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.18>

Фань Пейсі,
аспірант кафедри педагогіки
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми у загальному вигляді. Розвиток сучасної педагогічної освіти у швидкоплинних умовах сьогодення, зміна знаннєвої (інформаційної) парадигми культуровідповідною особистісно зорієнтованою, неможливі без обґрунтування та застосування інноваційних підходів, розроблення й упровадження відповідних їм педагогічних технологій, що забезпечують особистісне і професійне становлення здобувачів освіти як ініціативних суб'єктів освітнього процесу. Одним із таких інноваційних методологічних підходів є рефлексивний, проектування та реалізація якого в освітньому процесі закладів вищої освіти забезпечує підготовку здатних до ефективного здійснення, аналізу, прогнозування та проектування педагогічної діяльності фахівців

і відбувається в межах відповідних методик і технологій, що інтенсивно розробляються у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях, продукуються освітянами-практиками. У зв'язку з цим актуальним є дослідження рефлексивних технологій як інноваційного інструментарію професійної підготовки майбутніх педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення феноменології рефлексії, рефлексивності започатковано в античні часи (Аристотель, Платон, Сократ та ін.). Фундаменталізація зазначеної категорії як «смыслового центру всієї людської реальності» [5, с. 135] здійснена завдяки науковому доробку Р. Гегеля, В. Джеймса, Р. Декарта, І. Канта, Г. Лейбніца, Дж. Локка, Б. Спінози, Й. Фіхте, Ф. Шеллінга та інших філософів.

Набуття рефлексією як науковою категорією ознак міждисциплінарності підтверджується становленням її предметом дослідження не лише філософських, а й психолого-педагогічних, соціологічних та цілого спектру інших наук гуманітарної сфери. Так, психологічний контекст зазначеного феномену досліджено в працях М. Боришевського, А. Буземана, О. Варламова, Р. Віклунда, Т. Комар, Г. Костюка, І. Котик, О. Лосева, С. Максименка, Д. Міченбаума, Дж. Муна, Л. Найдьонової, Р. Павелківа, Ж. Піаже, Н. Пов'якель, Г. Похмелкіної, О. Растянікова, О. Саннікової, О. Степанова, Т. Ньюкома, Дж. Холмса, Ч. Хоппера, Х. Чанга, І. Яворської-Ветрової, Т. Яценко та ін. Педагогічні аспекти рефлексії та феномени, пов'язані з цим явищем розглянуто К. Вербовою, А. Веремчук, І. Зязюном, С. Кондратьєвою, В. Кривошеєвим, Ю. Кулюткіним, О. Пехотою, Л. Перміною, Є. Петрушихіною, О. Савченко та ін.

Проблеми технологізації сучасної освіти розкрито в дослідженнях А. Арістової, О. Барановської, Х. Бахтіярової, Н. Бібік, Д. Блума, Г. Васьківської, Г. Гейса, Н. Головка, І. Дячківської, І. Єрмакова, В. Кизенка, І. Княжевої, С. Косянчука, В. Кременя, А. Ламсдея, В. Лозгової, О. Ляшенка, П. Мітчелла, В. Паламарчук, О. Пехоти, І. Прокопенка, Г. Селевка, Р. Томаса, О. Топузова, Д. Фінні та інших учених. З'ясовано, що основною вимогою до інноваційних педагогічних технологій є їх гуманістичний, людиноцентризований характер (Г. Балл, І. Бех, С. Гончаренко, М. Дернова, І. Дичківська, І. Зязюн, В. Кремень, О. Савченко, О. Сухомлинська та ін.). Рефлексія як сенсовий фундамент технологій освіти, спрямованих на активізацію ціннісно-сислової сфери особистості, позиціонована в працях С. Безбородих, О. Белової, О. Висоцького, В. Вихрущ, С. Кузікової, О. Хоріної, Є. Федорової та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас рефлексивні технології потребують подальшого осмислення й обґрунтування педагогічною наукою, так само, як недостатнім поки що є їх застосування в освітньому процесі сучасної вищої професійно-педагогічної школи.

Мета статті полягає у визначенні сутності рефлексивної технології як категорії новочасного наукового дискурсу й доведенні інноваційного потенціалу рефлексивних технологій як сучасного інструментарію професійної підготовки майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу. Серед цілого спектру сучасних підходів у вищій педагогічній освіті все більшої актуальності набувають рефлексивний і технологічний. Їх поєднання дозволило ввести в науковий обіг і практику освітнього процесу рефлексивні технології. З'ясування сутнісних характеристик феномену «рефлексивна технологія» потребує визначення понять, що його утворюють. Розпочнемо з окреслення термінологічного

значення феномену «рефлексія» (у буквальному перекладі з латини reflexio – звернення назад). Вивчення його генези приводить до Дж.Локка, який тлумачив рефлексію як пізнавальну діяльність, провідною рисою якої є усвідомленість. Дослідження психологічних аспектів цього феномену як фундаментальної здатності людської свідомості започатковано А. Буземаном. Досить поширеним до сьогодні залишається розуміння рефлексії як специфічного процесу пізнання особистістю своїх внутрішніх психічних актів, станів і процесів (мислення, свідомості, почуттів тощо) і способів здійснення життєдіяльності (Г. Балл, Р. Віклунд, Л. Виготський, Е. Дінер, Д. Міченбаум, Н. Михальченко, В. Столін та ін.). На опосередкованість та узагальненість цього процесу звертав увагу Г. Костюк [6].

Сучасні психологічні дослідження переважно спрямовані на вивчення рефлексії в особистісному (саморефлексія як інструмент самопізнання, самоорганізації, самоконтролю, самовиховання і саморозвитку особистості), комунікативному (як процес взаєморефлексії, взаємопізнання, що передбачає усвідомлення особливостей внутрішнього світу учасників взаємодії), інтелектуальному («мислення про мислення» задля його вдосконалення) й кооперативному (як «вивільнення суб'єкта з процесу діяльності, як його «вихід» у зовнішню позицію стосовно цієї діяльності» [9, с. 90]) аспектах.

Вслід за Р. Павелків розуміємо рефлексію як механізм самосвідомості, «особливий дослідницький акт, що спрямовує людину на осмислення й усвідомлення власних форм свідомості з метою предметного розгляду знання про себе та інших людей, критичного аналізу його змісту й методів пізнання» [9, с. 84].

У педагогічному дискурсі існує термін «педагогічна рефлексія», що звертає увагу саме на контекст його застосування в площині професійно-педагогічної діяльності й характеристики особистісних досягнень педагогів. У цьому зв'язку виділяються такі характерологічні особливості феномену «педагогічна рефлексія», як-от:

- інструмент професійної самосвідомості;
- чинник професійного становлення;
- механізм педагогічної взаємодії;
- системоутворювальна особистісна властивість;
- результат самооцінювання, усвідомлення набутого досвіду професійно-педагогічної діяльності;
- сутнісний складник педагогічного спілкування та міжособистісного сприйняття;
- інструмент формування і збагачення «образу «Я»;
- процес самоідентифікації, що відбувається через і завдяки ідентифікації особистості зі змістом і суб'єктами педагогічної взаємодії, засобами, моделями, технологіями і методами вирішення педагогічних завдань, їх ретроспективного аналізу [4; 5].

Набуття здатності до педагогічної рефлексії відбувається поетапно. Початковим є репродуктивний рівень, якому властиві такі ознаки, як спроможність суб'єктивно оцінювати особливості учасників педагогічної взаємодії, педагогічні проблеми, реальні можливості вирішення яких частіше перебільшуються. Наступним етапом розвитку здатності майбутнього педагога до педагогічної рефлексії є аналітичний, набуття якого характеризується можливістю реального оцінювання педагогічних ситуацій, суб'єктів освітнього процесу на основі набутих алгоритмів самоспостереження та інших елементарних дослідницьких інструментів. Досягнення прогностичного рівня педагогічної рефлексії маркується змогою самостійно обирати на основі адекватного розуміння внутрішнього світу учнів, себе, своїх можливостей, педагогічних проблем і завдань, прогнозування можливих варіантів їх розгортання, шляхи їх оптимального вирішення. Найвищим рівнем розвитку педагогічної рефлексії вважається філософсько-конструктивний, досягнення якого забезпечує здобувачу освіти здатність визначати «соціальні, загальнолюдські сенси і контексти своєї майбутньої професійної діяльності» [5, с. 137].

Наступним феноменом, що потребує понятійного уточнення, є технологія. У найширшому розумінні (від давньогрецького «*techne*» – «мистецтво, ремесло, майстерність, техніка» і «*logos*» – «наука, слово») воно визначається як сукупність знань про можливості здійснення різних виробничих процесів (оброблення, переробка тощо) [13]. Екстраполяція цього поняття в освітню площину спричинено усвідомленням необхідності надання освітнім явищам і процесам більш гарантованої результативності, ознак керованості, алгоритмізованості, системності, вимірюваності й відтворюваності.

Сьогодні в науковому дискурсі активно використовують такі поняття, як «педагогічна технологія», «освітня технологія», «технологія виховання», «технологія навчання» тощо.

У педагогічному словнику С. Гончаренка наведено визначення поняття «технологія навчання», запропоноване ЮНЕСКО – як «системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти». Воно конкретизоване і як «галузь застосування системи наукових принципів до програмування процесу навчання й використання їх у навчальній практиці з орієнтацією на детальні цілі навчання, які припускають їх оцінювання» [3, с. 331].

Усвідомлюючи цілісність освітнього процесу і вважаючи досить близькими за значенням терміни «педагогічна технологія» й «освітня технологія», проаналізуємо їх сутність і дамо їм якісну характеристику.

Принагідно зауважимо, що попри широке розповсюдження і багаторічне застосування в науковому дискурсі зазначених понять і досі не існує єдиного підходу до їх трактування. Наразі налічується близько трьох сотень визначень дефініції «педагогічні (освітні) технології». Нам імпонує запропонована українськими науковцями класифікація підходів щодо трактування зазначеного поняття:

- як наука, галузь педагогічного знання;
- як відкрита педагогічна (освітня) система;
- інноваційний засіб навчання;
- сукупність (система) послідовних дій;
- алгоритмізована модель (проект) освітнього процесу [12, с. 6–7].

Зважаючи на наявні підходи, вважаємо оптимальним визначення педагогічної (освітньої) технології, запропоноване М. Михайліченко та Я. Рудик: «створена адекватно до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтована навчально-виховна система соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога» [8, с. 39].

Звернення до рефлексії як основи інноваційних освітніх технологій спричинено усвідомленням необхідності активізації ціннісно-сислової сфери здобувачів освіти, їх самосвідомості, створення умов для самоорганізації і саморозвитку майбутніх фахівців. Водночас технологічний підхід надає цьому процесу ознак запрограмованої результативності, алгоритмічності, керованості й вимірюваності. Органічність і ресурсність такому поєднанню надає і властивий рефлексії механізм (алгоритм) її здійснення. Учені вирізняють таку послідовність дії цього механізму: рефлексивний висновок про необхідність запуску рефлексії як оптимального інструменту пізнання і самопізнання; інтенціональність як виокремлення і спрямованість на певний досліджуваний об'єкт; «первинна категоризація», що передбачає селекцію оптимальних засобів рефлексивного аналізу; побудова системи рефлексивних засобів, «схематизація рефлексивного змісту» через застосування мовних конструкцій та інших знакових інструментів і нарешті «об'єктивізація рефлексивного опису» через оцінювання отриманих результатів у сенсі задоволеності ними особистості. У разі незадоволеності отриманими результатами цей етап стає стимулом для запуску повторного циклу [10].

Поняття «рефлексивна технологія» наразі залишається на етапі свого становлення. О. Хоріною

воно визначається як «добре усвідомлена, послідовна діяльність, що складається зі складників та спрямована на розвиток ефективності або вдосконалення схожих дій в іншій царині». Учена наголошує на рефлексивній позиції автора і учасників такої технології, що забезпечує усвідомленість і планомірність їхньої діяльності [11, с. 136].

Запропоноване О. Висоцьким трактування рефлексивних технологій як таких, що спрямовані на формування рефлексивних навичок суб'єктів освітнього процесу [2, с. 69] вважаємо дещо звуженим. Водночас підтримуємо автора в тому, що вони спрямовані на надання освітньому процесу рис оптимальної раціональності, а його суб'єктам – осмисленості й умотивованості.

Рефлексивні технології тлумачимо як різновид освітніх (педагогічних) технологій, що ініціюють рефлексивний потенціал педагогів і здобувачів освіти як свідомих активних суб'єктів освітнього процесу. До рефлексивних зазвичай відносять технології самопізнання, самооцінки, самовизначення, самоактуалізації й саморозвитку [1]. До таких технологій зокрема належать діалогічні технології, технологія диференціованого навчання, технологія дидактичної підтримки, організації рефлексивної діяльності, формування рефлексивних умінь, технологію супроводу освітніх реформ тощо.

Природно маючи всі основні особливості освітніх технологій, згадані нами вище, виокремимо також і характерні рефлексивним технологіям властивості: людиноцентризм; групова співтворчість; зорієнтованість на ціннісно-сміслові особливості здобувачів освіти; партнерська взаємодія; урахування і використання в освітньому процесі життєвого досвіду, індивідуальних можливостей, особистісних і професійних запитів його учасників; формування і розвиток позитивного емоційно-особистісного ставлення до себе, власної діяльності і довкілля, що оточує; наявність умов для самовизначення, творчого самовираження і самовдосконалення суб'єктів освітнього процесу.

Висновки. Отже, рефлексивні технології як особливий вид інноваційних педагогічних (освітніх) технологій утворюють перспективний інструментарій вищої професійно-педагогічної освіти, оскільки забезпечують організацію освітнього процесу, орієнтованого на смисловий розвиток здобувачів освіти, ініціюючи їхню умотивованість, забезпечуючи індивідуальний вибір, створюючи умови для

самоорганізації, самоконтролю, самовиховання і саморозвитку особистості майбутнього педагога.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безбородих С.М. Використання рефлексивних технологій в професійній підготовці майбутніх педагогів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. 2019. № 1 (324) березень. Ч. 2. С. 178–185.
2. Висоцький О.Ю. Рефлексивні технології як засіб формування навичок англomовного академічного письма. *Філософсько-світоглядні та культурологічні контексти неперервної освіти: Матеріали II міжнар. наук.-практ. конф.* 29 квітня 2020 р., м. Дніпро: СПД «Охотнік» 2020. С. 69–71.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
4. Городиська О.М. Формування педагогічної рефлексії вчителя. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Серія: Філологія. Педагогіка. 2015. /Вип. 6. С. 28–33.
5. Княжева І.А. Педагогічна рефлексія як чинник професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. № 2 (65), травень 2019. С. 135–139.
6. Костюк Г.С. Навчання і психічний розвиток учнів. *Психологічна наука, вчитель, учень*. Київ, 1979. С. 19–32.
7. Кузікова С.Б., Федорова Є.В. Рефлексивні технології у дискурсі самотворення особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2014. Вип. 1(1). С. 45–50.
8. Михайліченко М.В., Рудик Я.М. Освітні технології: навчальний посібник. Київ: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.
9. Павелків Р.В. Рефлексія як механізм формування індивідуальної свідомості та діяльності особистості. *Вісник післядипломної освіти*. 2019. Випуск 8(37) «Серія «Соціальні та поведінкові науки». С. 84–98.
10. Степанов О.М. Рефлексія: психологічна енциклопедія: А-Я. Київ: Академвидав, 2006. 300 с.
11. Хоріна О.І. Особливості конструювання рефлексивної технології супроводу освітніх та суспільних реформ (практичний аспект). *Навчання і виховання обдарованої дитини*. 2016. Вип. 2. С. 131–140.
12. Янкович О.І., Беднарек Ю., Анджеевська А. Освітні технології сучасних навчальних закладів: навчально-методичний посібник. Тернопіль: ТНПУ імені В.Гнатюка, 2015. 212 с.
13. Salomon J. What is Technology? The Issue of its origins and definitions. *History and technology*. 1984, Vol. 1. P. 113–156.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MEDICAL SPECIALISTS

Стаття присвячена одній з актуальних проблем психолого-педагогічного супроводу майбутніх фахівців медичної галузі. Основна увага зосереджується на розкритті сутності поняття «супровід» та його місці в професійній підготовці майбутніх фахівців медичної галузі. Зазначено, що проблема психолого-педагогічного супроводу професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі не була предметом окремого дослідження та потребує практичної розробленості. Розглянуто підходи науковців до визначення сутності понять «супровід», «психологічний супровід», «педагогічний супровід». Зазначено, що супровід вважають як один із видів соціально-психологічного патронажу та розглядають як системну інтегративну технологію соціально-психологічної допомоги особистості. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури можна також акцентувати, що супровід прогнозує реакцію, процеси та стан особистості. Успішно організований психологічний супровід сприяє особистісному зростанню, допомагає суб'єкту увійти в ту «зону розвитку», яка їй поки що недоступна. Визначено, що психолого-педагогічний супровід професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі є цілісною, системно організованою діяльністю, у процесі якої для успішного навчання кожного студента в освітньому середовищі ЗВО створюються соціальні та психолого-педагогічні умови. Психолого-педагогічний супровід у сучасній науковій думці є комплексною технологією, що допомагає суб'єкту у вирішенні завдань виховання, навчання, соціалізації його всебічного розвитку та поєднує різні методи і прийоми розвивальної та коригувальної роботи. Установлено, що метою психолого-педагогічного супроводу в освітньому процесі є забезпечення всебічного розвитку майбутнього фахівця. Доведено, що організація психолого-педагогічного супроводу повинна передбачати співпрацю, розширювати свободу суб'єкта, надавати права на власний вибір.

Ключові слова: супровід, психолого-педагогічний супровід, майбутні фахівці медичної галузі, професійна підготовка.

The article is devoted to one of the actual problems of psychological and pedagogical support of future specialists in the medical field. The main focus is on revealing the essence of the concept of "support" and its place in the professional training of future specialists in the medical field. It is noted that the problem of psychological and pedagogical support of professional training of future specialists in the medical field was not the subject of a separate study and needs practical development. The approaches of scientists to defining the essence of the concepts "support", "psychological support", "pedagogical support" are considered. It is noted that escorting is considered as one of the types of socio-psychological patronage and is considered as a system integrative technology of socio-psychological assistance of the individual. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, it can also be emphasized that accompaniment predicts the reaction, processes and state of the individual. Successfully organized psychological support promotes personal growth, helps the subject to enter the "zone of development" that is not yet available to him. It was determined that the psychological-pedagogical support of the professional training of future specialists in the medical field is a holistic, systematically organized activity, in the process of which social and psychological-pedagogical conditions are created for the successful study of each student in the educational environment of higher education institutions. Psychological and pedagogical support in modern scientific thought is a complex technology that helps the subject in solving the tasks of education, training, socialization of his comprehensive development and combines various methods and techniques of developmental and corrective work. It has been established that the purpose of psychological and pedagogical support in the educational process is to ensure comprehensive development of the future specialist. It has been proven that the organization of psychological and pedagogical support should provide for cooperation, expand the subject's freedom, and grant the right to make one's own choice.

Key words: support, psychological and pedagogical support, future specialists in the medical field, professional training.

УДК 811.6:614.233.4
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.19>

Халло О.Є.,
канд. мед. наук,
доцент кафедри гістології, цитології
та ембріології
Івано-Франківського національного
медичного університету

Постановка проблеми. Реформування і модернізація системи освіти в Україні у XXI ст. вимагає нових підходів до організації освітнього процесу майбутніх фахівців медичної галузі. Новий вектор навчання у вищому медичному навчальному закладі повинен бути спрямований на формування мотиваційної та ціннісної сфер особистості, становлення її як професіонала, що володіє широким спектром необхідних особистісних, фахових, комунікативних компетенцій. Оновлення системи фахової медичної освіти зумовлює удосконалення її змісту, пошук оптимальних шляхів і методичних

ресурсів щодо підготовки конкурентоспроможних фахівців, що виявляється в абсолютній психологічній готовності до ефективного виконання своїх обов'язків. Особливістю такої підготовки є педагогічний супровід як система допомоги та підтримки майбутньому фахівцю медичної галузі в освітньому середовищі ЗВО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемами підготовки медичних працівників досліджували С. Бухальська, Ю. Вороненко, М. Гребняк, Л. Дудікова, В. Москаленко, В. Мельник та ін. Окремі аспекти медичної підготовки

висвітлено в роботах Г. Кліщ, Ю. Колісник-Гумєнюк, І. Кузнецової, М. Лісового, І. Радзівської, О. Уваркіної, М. Шегєдин, Н. Шигонської, Т. Шутько та ін.

Проблема психолого-педагогічного супроводу розглядалася в дослідженнях А. Богуш, Н. Глуханюк, В. Зінченко, В. Кузьменко, І. Нєпомящєї, Т. Савченко, І. Трубавиної та ін. Науковці вирізняють такі різновиди супроводу: психологічний, педагогічний, методичний, комунікативний, мовленнєвий, моніторинговий, соціальний тощо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значну кількість наукових праць, присвячених питанням підготовки студентів медичних закладів вищої освіти, проблема психолого-педагогічного супроводу майбутніх фахівців медичної галузі не була предметом окремого дослідження.

Мета статті. Розкрити сутність поняття «супровід» та його місце в професійній підготовці майбутніх фахівців медичної галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо сутність поняття «супровід». У словникових джерелах знаходимо таке визначення: «супровід – дія за значенням: супроводжувати, супроводити; група людей, яка супроводжує когонебудь; те, що супроводить яку не будь дію, явище; почет при комусь» [2, с. 1217]; «те, що супроводить якусь дію, явище; поєднання дії з іншою, побічною дією; та додавання чогось до чогось, доповнення до чогось» [3, с. 34].

Поняття «супровід» введено в обіг вітчизняної педагогічної думки в першій половині 90-х років ХХ ст. Низка науковців (М. Бітянова, А. Деркач, Г. Ложкін, Л. Мітіна) під «супроводом» розуміють створення умов для виховання, навчання і розвитку суб'єктів у соціалізованих ситуаціях педагогічної взаємодії, що організуються та проводиться в межах освітнього закладу. Супровід вважають як один із видів соціально-психологічного патронажу та розглядають як системну інтегративну технологію соціально-психологічної допомоги особистості. Вони зазначають, що супровід прогнозує реакцію, процеси та стан особистості. Успішно організований психологічний супровід сприяє особистісному зростанню, допомагає суб'єкту увійти в ту «зону розвитку», яка їй поки що недоступна.

На думку І. Бєха, психологічний супровід тісно пов'язаний із особистісно-зорієнтованим вихованням. Що в свою чергу передбачає залучення суб'єкта до взаємодії з навколишнім середовищем та формуванням у нього ціннісного ставлення до довкілля. Науковець акцентує, що основою психологічного супроводу є конструктивно-гуманістична взаємодія, провідним механізмом якої є «особистісне спілкування педагога з вихованцем», що зорієнтовано на «зближенні ціннісно-сміслових орієнтацій учасників діалогу» [1, с. 4].

Натомість В. Зінченко, термін «супровід» тлумачиться як «система професійної діяльності психолога, що забезпечує існування реальних умов для позитивного навчання і психологічного розвитку індивіда в ситуаціях взаємодії та прийняття ним самостійного позитивного рішення». Науковець наголошує, що супровід базується на таких основних принципах, як пріоритет інтересів того, кого супроводжують; відповідальність суб'єкта за вибір рішення; безперервність супроводу [4, с. 49].

У ситуації супроводу виділяють три основні компоненти: – той, кого супроводжують; той, хто супроводжує; і шлях, який вони проходять разом. Сам супровід, що розгортається в часі, здійснюється в три основні етапи: діагностика (постановка цілей); відбір і застосування методичних засобів; аналіз проміжних і кінцевих результатів (корекція ходу роботи). Аналіз літератури дозволяє констатувати, що на сьогоднішній день супровід – це особлива форма здійснення пролонгованої психологічної та педагогічної допомоги.

У науковій літературі виокремлюється поняття «психологічний супровід», який тлумачиться, як «цілісний процес формування й корекції професійного розвитку суб'єкта до професійної діяльності» [7, с. 14]; «система методів і способів, які допомагають самовизначенню суб'єкта діяльності у процесі формування його орієнтаційного поля професійного розвитку, відповідальність за дії у якому він несе сам» [6, с. 28]. Науковці трактують його, як особливу форму допомоги у вирішенні або зменшенні актуальності соціально-психологічних проблем, які на різних етапах професіоналізації перешкоджають її самореалізації. Вони вважають, що «психологічний супровід» створює умови для успішного розвитку, емоційного благополуччя, навчання і виховання суб'єкта, що організовується у межах освітнього закладу.

Психологи вважають, що особливістю психолого-педагогічного супроводу є саме цінність вибору суб'єктом усвідомленого шляху власного життя. Натомість педагог повинен розкривати реальні та приховані механізми подальшого розвитку суб'єкта. Він є реальним і спостерігачем, і співучасником, і дослідником. Його завдання є сформувати готовність і здатність щодо усвідомлення особистісних потреб і можливостей та вміння самостійно зробити об'ґрунтований вибір.

Педагогічний супровід студентів зводиться до мотивації, консультування та психологічної підтримки, надання необхідної психолого-педагогічної допомоги з врахуванням бажань, інтересів, їх потреб та завдань професійно-педагогічної підготовки.

І. Семененко розглядає педагогічний супровід як систему, що забезпечується командною роботою фахівців різних напрямів, скерованість на здатність суб'єкта самостійно вирішувати

завдання та проблеми. Науковець підкреслює, що супровід є допомогою суб'єкту в процесі формування орієнтаційного поля розвитку, однак відповідальність за свої дії він несе сам [9, с. 348].

Досліджуючи функції педагогічного супроводу науковці, В. Квас та О. Ярошинська, розподілили їх на дві групи. До першої групи увійшли функції, які пов'язана із змістом самостійної роботи студентів: мотиваційна (взаємодія із суб'єктом задля визначення його цілей, інтересів, уміння долати проблеми); розвивальна (здійснення впливу на індивідуальну освітню діяльність з метою формування готовності до професійної діяльності); корекційна (спрямована на якісні зміни в діяльності та поведінці студента); адаптаційна (вміння студента пристосовуватись до нових навчальних ситуацій та уміння адекватно діяти у невідомих умовах).

Друга група об'єднує управлінські функції, серед яких: прогностична (уміння вибирати оптимальні засоби задля вирішення наявних проблем); діагностична (виявлення причин появи проблем під час навчання); організаторська (мотивування студентів до саморозвитку, самоосвіти, самовдосконалення та залучення їх до навально-виховних ситуацій); проєктувальна (забезпечення студентів індивідуальними програмами навчальної діяльності, можливістю створювати модель його навчальної діяльності та індивідуальну освітню траєкторію) [5, с. 67; 11, с. 124].

Т. Сєдова вважає, що педагогічний супровід це «система підтримки та допомоги людині в освітньо-виховному процесі, що спричиняє природний прояв і розвиток кожної особистості, у процесі якої розкриваються її нахили та здібності» [10, с. 3].

Психолого-педагогічний супровід у сучасній науковій думці є комплексною технологією, що допомагає суб'єкту у вирішенні завдань виховання, навчання, соціалізації його всебічного розвитку та поєднує різні методи і прийоми розвивальної та коригувальної роботи. Метою психолого-педагогічного супроводу в освітньому процесі є забезпечення всебічного розвитку майбутнього фахівця. Організація психолого-педагогічного супроводу повинна передбачати співпрацю, розширювати свободу суб'єкта, надавати права на власний вибір. Зауважимо, що фахівець психолого-педагогічного супроводу повинен володіти навичками системного аналізу проблемних ситуацій, діагностувальними методиками, поєднати учасників освітнього процесу, планувати та узгоджувати свою діяльність, що скерована на розв'язання проблемних ситуацій.

Супровід виник як метод допомоги у вирішенні питань, коли майбутній фахівець не в змозі самостійно знайти вихід та прийняти правильне рішення. Проте це допомога без нав'язувань

і примусів яка сприяє розвитку всіх інноваційних процесів.

Висновки. Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі є цілісною, системно організованою діяльністю, у процесі якої для успішного навчання кожного студента в освітньому середовищі ЗВО створюються соціальні та психолого-педагогічні умови.

Психолого-педагогічний супровід підготовки майбутнього медичного працівника необхідний задля його творчого розвитку, впевненості у своїх професійних можливостях та самостійності у прийнятті професійних рішень. Він сприяє збагаченню новітніми науковими досягненнями, професійному самовдосконаленню та саморозвитку.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у розробленні навчально-методичних матеріалів для підготовки майбутніх лікарів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І.Д. Психологічний супровід особистісно зорієнтованого виховання. Початкова школа. 2004. № 3. С. 4.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / за ред. В.Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
4. Зінченко В.М. Організація психолого-педагогічного супроводу дитини в умовах дошкільного закладу. Дошкільна освіта. 2004. № 1. С. 49.
5. Квас В.М. Психолого-педагогічний супровід як умова модернізації самостійної роботи студентів. Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». 2011. Вип. 206. С. 64–68.
6. Ложкін Г.В., Сьомін С.В., Пеньковський С.В. Військова психологія: терміни, поняття, визначення. Словник-довідник: Навч. посібник. К.: ІЗМН, 1996. 144 с.
7. Психологічне супроводження військовослужбовців в діяльності за екстремальних умов / за ред. Г.В. Ложкіна. К.: В/ч А 0515, 2003. 140 с.
8. Психолого-педагогічний супровід і підтримка в умовах модернізації освітньо-виховного простору. URL: <http://osvita.ua/school/upbring/1334>
9. Семененко І.Є. Педагогічний супровід як психолого-педагогічна проблема. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: збірник наук. пр. 2013. Вип. 29 (82). С. 346–351.
10. Сєдова Т.Д. Ціннісні орієнтації педагогічного супроводу обдарованих учнів в освітньому середовищі гімназії. Організація роботи з обдарованими учнями: досвід харківських шкіл: Методичний посібник для заступників директорів ЗНЗ та вчителів, які працюють з обдарованими дітьми. Харків: 2009. 40 с.
11. Ярошинська О.О. Проєкування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: монографія. Умань: ФОП Жовтий О.О., 2014. 456 с.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

CONCEPTUAL PRINCIPLES OF FUTURE SOCIAL WORKERS PROFESSIONAL TRAINING

У статті висвітлено сутність та особливості професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в Україні. Виявлено, що переведення існуючої системи підготовки фахівців із соціальної роботи в якісно новий стан вимагає виконання наступних конкретних завдань відповідно до світових, європейських та національних тенденцій розвитку соціальної роботи та професійної підготовки фахівців із соціальної роботи. Визначено критерії організаційної спрямованості реалізації оновлення підготовки соціальних працівників: підвищення якості підготовки (моделювання, прогнозування та стратегії розвитку інноваційного освітнього середовища, науково-методичне та управлінське забезпечення освітнього процесу на основі досягнень педагогіки); інноваційність змісту, форм і методів підготовки (запровадження нових організаційних форм підготовки запровадження навчальних програм, орієнтованих на інноваційні методи в системі соціального захисту).

Обґрунтовано концептуальні засади підготовки майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти: гуманізація цифрового суспільства, що передбачає розвиток у майбутніх соціальних працівників гуманітарного світобачення, високої загальної та професійної культури, моральної відповідальності, вільного володіння засобами відображення ідей та інформації тощо; впровадження інноваційних освітніх стандартів у змісті та методах навчання; забезпечення гарантованої доступності до якісної професійної підготовки та урахування особливостей впровадженню дистанційних технологій навчання; інтеграція і модернізація освітніх процесів; формування здатності майбутнього соціального працівника творчо мислити, самостійно переносити засвоєні знання й уміння в нову ситуацію; здатність розуміти професійну проблему в різних умовах та альтернативно вирішувати її; забезпечення взаємозумовленості освіти та культури, яка полягає в тому, щоб усвідомити закономірності становлення і розвитку соціального працівника як творчого суб'єкта; підвищення ролі самостійної позааудиторної навчально-пізнавальної діяльності студентів; підготовка майбутніх соціальних працівників до активної діяльності в інформаційному суспільстві; поліпшення якості і доступності навчання та модернізація змісту підготовки з урахуванням досягнень у сферах педагогіки, психології та суспільних наук.

Ключові слова: професійна підготовка, соціальні працівники, концептуальні засади,

організаційна спрямованість, реалізація оновлення підготовки, критерії.

The article highlights the essence and features of future social workers professional training in Ukraine. It has been found that the transfer of the existing system of social work specialists training to a qualitatively new state requires the following specific tasks in accordance with the world, European and national trends of social work and professional training of social work specialists. The article defines the criteria for the implementation of the social workers training renewal, improving the training quality (modelling, forecasting and strategies for the development of an innovative educational environment, scientific, methodological and managerial support of the educational process based on the achievements in pedagogy). Innovativeness of the content, forms and methods of training, introduction of new organisational forms of training, introduction of the training programmes focused on innovative methods in the social protection system are defined. The conceptual foundations for training future social workers in higher education institutions are substantiated. Humanisation of the digital society, that involves the development of a humanitarian worldview, high general and professional culture, moral responsibility, fluency in the means of displaying ideas and information, etc. among future social workers are shown. Innovative educational standards in the content and methods of teaching, ensuring guaranteed access to quality professional training and taking into account the peculiarities of the introduction of distance learning technologies have been studied. The article defines integration and modernisation of educational processes. It shows how to form the ability of the future social worker to think creatively. Specialist is to transfer independently the acquired knowledge and skills to a new situation. The ability to understand a professional problem under different conditions and to solve it alternatively is necessary. Ensuring the interdependence of education and culture, which is to understand the patterns of formation and development of a social worker as a creative subject; increasing the role of independent extracurricular educational and cognitive activities of students; preparing future social workers for active work in the information society; improving the quality and accessibility of education and modernising the content of training, taking into account advances in pedagogy, psychology and social sciences – all these tasks are defined.

Key words: professional training, social workers, conceptual principles, organisational orientation, implementation of training updates, criteria.

УДК 37.018.1(073)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.20>

Цюприк А.Я.,

докт. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри соціальної роботи,
управління та суспільних наук
Львівського державного університету
безпеки життєдіяльності

Постановка проблеми. Одним із визначальних чинників формування соціальної політики, системи соціальної допомоги та соціальних послуг в Україні є кадрове забезпечення цієї сфери державної діяльності. Враховуючи та спираючись на економічні та соціальні реформи, ефективно діючи

в умовах суспільного розвитку, беручи до уваги динаміку та наслідки глобалізації, вміло вивчаючи та застосовуючи життєвий досвід роботи служб соціального захисту населення в країні та за кордоном. Крім того, беручи до уваги світові тенденції та українські реалії, зрозуміло, що кількість

соціальних працівників і надалі буде неухильно зростати. В першу чергу, необхідно забезпечити достатнім числом соціальних працівників державний сектор соціальної сфери, який постійно розширюється, диференціюється та ускладнюється. Крім того, як свідчить досвід розвинених західних країн, перспективними у сприянні соціалізації є недержавні, волонтерські, колективні та індивідуальні форми допомоги соціально вразливим верствам населення.

Сучасні соціальні працівники – це фахівці в галузі соціальної інженерії та технологій, які обізнані з правовими, моральними та психологічними особливостями життєдіяльності людей з обмеженими можливостями. Тому перед системою професійної освіти стоїть завдання не лише суттєво підвищити рівень підготовки майбутніх фахівців, а й забезпечити якісно новий підхід до цього процесу, тим самим забезпечивши готовність студентів до успішної професійної діяльності. Тому існує потреба у пошуку нових шляхів удосконалення підготовки фахівців, особливо майбутніх соціальних працівників, для того, щоб вони могли виконувати практичні завдання соціальної роботи з метою створення безбар'єрного середовища.

Широка діяльність з професійного розвитку в соціальній сфері формує належний статус соціальних працівників у нашому суспільстві. Однак для ефективного розвитку професійної освіти необхідно вирішити організаційні та методологічні проблеми. Серед чинників, що негативно впливають на розвиток в Україні – відсутність національних стандартів, розбіжності у кваліфікаційних характеристиках та навчальних програмах підготовки соціальних працівників на різних рівнях, відсутність належної співпраці між різними навчальними закладами, невизначеність щодо оптимального співвідношення між аудиторними заняттями та практикою, брак навчальних та матеріальних ресурсів.

У цьому контексті забезпечення узгодженості між дуже широким профілем професії соціального працівника та вузькими спеціалізаціями в її межах залишається постійним викликом. Це актуально як для тих, хто займається підготовкою соціальних працівників, так і для тих, хто зараз навчається за цією професією. Адже більшість випускників починають свою професійну кар'єру саме як практикуючі соціальні працівники, а керівники закладів розглядають кадрове забезпечення як одну з умов ефективної роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки соціальних працівників широко досліджується сучасними науковцями, зокрема це Т. Надвинична (виклики та реалії підготовки ефективного соціального працівника) [6], Г. Попович (широкий профіль та вузька спеціалізація у підготовці соціальних працівників) [7], І. Савельчук

(тенденції підготовки соціальних працівників) [8], Л. Шульгіна (підготовка соціального працівника до створення доступного середовища) [11] та ін.

Як зазначає Г. Попович, «порівняно із зарубіжним досвідом, навчальні заклади України орієнтовані переважно на підготовку спеціалістів широкого профілю. Варіанти спеціалізацій досить обмежені: соціально-правовий захист, соціальна реабілітація, соціальна політика. Натомість аналіз Державного класифікатора професій ДК 003-95 дає можливість виокремити близько 40 професій, які безпосередньо стосуються соціальної роботи» [7, с. 149].

Н. Тимошенко стверджує, що «важливою умовою для розвитку професіоналізму соціального працівника є навчання у системі післядипломної освіти. За час активної професійної діяльності людині потрібно поновлювати професійну освіту 4–5 разів. Мета післядипломної освіти: створення оптимальних умов для професійно-особистісного розвитку фахівців, а саме: самоосвіти, підвищення освітньо-кваліфікаційного рівня, удосконалення фахової майстерності, перекваліфікації, оволодіння додатковими спеціалізаціями тощо» [10, с. 158].

Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії обґрунтовано у роботах С. Михнюк [5], а формування цифрової компетентності соціального педагога як шлях до професійного росту у дослідженні О. Власій, О. Дудки та Н. Іваночко [1].

Значна частина наукових досліджень з даної проблематики присвячена порівняльній педагогіці, зокрема це Я. Співак та Н. Скіданова (професійна підготовка соціальних працівників: вітчизняний і міжнародний досвід) [9], М. Яковлев та Н. Кабаченко (освіта та професійна підготовка соціальних працівників: стислий огляд світової практики) [12], Н. Голова (принципи підготовки соціальних працівників до майбутньої професійної діяльності у Франції) [2], О. Кравченко [3], Г. Михайлишин та Л. Мандро [4] (професійна підготовка соціальних працівників у скандинавських країнах) та ін.

Незважаючи на значущість та результативність наукових досліджень, низка питань, що стосуються особистісного розвитку та професійного становлення майбутніх соціальних працівників, залишаються актуальними. Таким чином, виникає низка запитань при ретельному вивченні процесу формування відповідного образу майбутньої професії, уявлень про цілі, виклики та труднощі майбутньої професійної діяльності і, як наслідок, питань, пов'язаних з дослідженням індивідуально-психологічних характеристик, якими повинен володіти ефективний соціальний працівник.

Мета статті – обґрунтувати концептуальні засади професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

Виклад основного матеріалу. Метою професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти є створення оптимального освітнього простору для професійного та особистісного становлення майбутніх фахівців, діагностика в перспективі відповідності рівня професійної підготовки освітньо-кваліфікаційним стандартам, визначення спеціалізації та майбутнього працевлаштування.

Сьогодні особливого значення набуває рефлексивний тип соціального працівника, тобто такий, який не тільки застосовує теорію на практиці, а й аналізує та оцінює власну практику, критично переосмислює набуті знання та навички, постійно розвивається та самовдосконалюється з метою розширення своїх знань, умінь та навичок щодо проектування доступного середовища. Підготовка соціальних працівників є критично важливим питанням.

Історія соціальної роботи в Україні загалом сягає середини минулого століття, але розробка стандартів і моделей ефективної діяльності соціальних працівників, аналіз структури їхньої діяльності та інтерес науковців до проблем професійної підготовки виникли лише нещодавно. Військові події в нашій країні останніх двох років і пов'язана з ними лавина соціально-психологічних проблем (внутрішньо переміщені особи, біженці, збільшення кількості вразливих верств населення, допомога постраждалим від військових дій та самим воїнам АТО тощо) змусили суспільство та науковців переглянути ці питання, проаналізувати існуючі вимоги до особистості соціального працівника та змусили проаналізувати та переглянути більшість стандартів.

Підготовка соціальних працівників в Україні (починаючи з 1990-х років) інтенсивно розвивалася в контексті університетської освіти. Університетська освіта змогла швидко відреагувати на потребу в її реалізації завдяки своїй спрямованості на поєднання традицій навчально-методичної та науково-дослідницької діяльності, що ґрунтується на системі цінностей і культурі. Однак становлення підготовки соціальних працівників відбувалося майже одночасно з формуванням теорії та практики соціальної роботи в умовах суспільних трансформацій та реформування системи соціального забезпечення, створеної за радянських часів. Взаємозалежність процесу становлення громадянського суспільства та процесу розвитку системи соціальної роботи як соціального явища пов'язана з характером і динамікою впливу передумов, тенденцій та особливостей оформлення соціальної роботи як професійної діяльності та самостійної сфери досліджень і підготовки соціальних працівників.

На основі аналізу практичного досвіду та комплексного наукового аналізу І. Савельчук [8]

виокремлює періоди підготовки фахівців, які були визначальними для її становлення та розвитку: 1991–2000 рр.: становлення нової для України спеціалізації «соціальна робота» та розробка організаційних умов підготовки соціальних працівників; 2001–2010 рр.: формується інтегративна модель підготовки соціальних працівників; 2011 р. – теперішній час: остаточне формування професії «соціальний працівник» у галузі знань «соціальна робота» та організаційно-методичних умов оновлення підготовки соціальних працівників відповідно до завдань соціальної роботи, методологічних досліджень соціальної роботи, інноваційних педагогічних і соціальних інновацій.

У сучасних умовах розвиток освітніх моделей підготовки соціальних працівників взаємопов'язаний з процесами глобалізації, світовими тенденціями розвитку освіти, що інтегруються в єдиний освітній простір, та освіти і соціальної роботи, що зумовлюють постійне оновлення знань, умінь і навичок. Випускники спеціальності «соціальна робота» здобувають кваліфікацію фахівця із соціальної роботи на основі ступеня бакалавра шляхом поглибленого оволодіння спеціальними уміньми і знаннями інноваційного характеру та досвідом їх застосування і створення нових знань для розв'язання соціальних та дослідницьких проблем у соціально-освітній сфері.

Наразі багато навчальних закладів в Україні готують соціальних працівників за магістерськими програмами. Фахівці з дипломом бакалавра або спеціаліста можуть продовжити навчання в магістратурі, якщо вони демонструють здібності до науково-дослідницької та викладацької діяльності. Це забезпечує певний рівень завершеності навчання на кожному рівні та дозволяє соціальним працівникам здобувати нові (вищі) рівні освіти та кваліфікації, поглиблювати свою експертизу та розширювати коло нових можливостей.

Т. Надвинична [6] пропонує узагальнену модель особистості соціального працівника. Ця модель включає: позитивну мотивацію та професійне цілепокладання щодо майбутньої професії; розвинену особистісну рефлексію; професійні творчі навички для успішного вирішення нестандартних психологічних завдань; когнітивну компетентність та знання про себе та інших; розвинений практичний інтелект; соціальні, когнітивні та комунікативні навички, стійкість до фрустрації та високу працездатність; навички професійного самоменеджменту, в тому числі. Безумовно, наведені вище складові добре відображають характер майбутнього соціального працівника, але, на нашу думку, було б логічно додати до цього списку ще принаймні кілька пунктів. Емпатія, емоційна стабільність, самореалізація, професійна майстерність, сумлінне ставлення до роботи, відповідальність, чесність, порядність, принциповість,

цілеспрямованість і, що цілком логічно, здатність відстежувати та аналізувати всі види життєвої реалізації, приймати зміни внутрішніх психологічних мотивацій і, перш за все, цінностей, бажань, установок, диспозицій, ціннісних орієнтацій, стереотипів, смислових структурними одиницями особистості, які роблять це можливим.

Звичайно, соціальний працівник повинен володіти цілою системою теоретичних знань, відповідати низці зовнішніх вимог, набути спеціальних навичок і технік тощо. Однак, зважаючи на особливий характер професії, тобто її спрямованість на психологічну допомогу іншим, окрім вищезначеного, основним інструментом його роботи має бути власна особистість людини, включаючи самооцінку, цінності та уявлення про себе та інших. Вміння обирати адекватну форму вираження своїх емоцій, контролювати себе та керувати своїм емоційним станом є показниками розвиненої емоційної культури практикуючого психолога. Все це сприяє автентичному спілкуванню та дозволяє знаходити вихід зі складних конфліктних ситуацій.

Тому соціальним працівникам, які прагнуть розвивати високу професійну культуру, необхідна здатність до постійного самоаналізу, усвідомлення власної поведінки та діяльності, самоспостереження та безперервного внутрішнього діалогу.

Сучасна рефлексія проблеми підготовки соціальних працівників характеризується зверненням до соціально-педагогічних ідей, які відображають своєрідність конкретних соціально-педагогічних завдань, що гарантують формування організованого навчального процесу та теоретичного підґрунтя для побудови відповідної моделі підготовки до професійної діяльності.

Як бачимо, взаємопов'язаність тенденцій та наявність взаємовпливів визначають подальшу спрямованість програми розвитку професійної підготовки та характер оновлення змісту, форм і методів навчання майбутніх соціальних працівників.

Складність і багатоаспектність цього питання можна легко зрозуміти, зосередившись на переліку навичок, умінь, функціональних обов'язків і компетенцій, якими повинен володіти соціальний працівник і які складають основу його професійної професіограми. Так, серед основних вимог найбільш поширеними є: професійний такт, відвертість, емпатія, дотримання професійної таємниці, емоційна стійкість, готовність до психічних перевантажень, в оцінці проблем; універсальність; відсутність невротичних відхилень у власній оцінці та поведінці, незважаючи на можливість невдачі (недовіра, образа, неприйняття тощо); сумлінність у виконанні професійних обов'язків; збереження самовладання, доброзичливість, чуйність до клієнтів, здатність приймати рішення в несподіваних та екстремальних ситуаціях; вміння чітко і зрозуміло формулювати свої думки, грамотно їх

викладати; вміння критично оцінювати свою діяльність; вміння уникати зарозумілості; готовність ділитися знаннями і досвідом з колегами та молодими фахівцями; вміння популяризувати свою професію; вміння дотримуватися високих стандартів поведінки.

Тому фахівці в цій галузі повинні володіти спеціальними знаннями з педагогіки, психології, права, правових аспектів соціального захисту, теорії та методів соціальної роботи, наявних ресурсів та способів їх використання, вміння спілкуватися та надавати інформацію, оцінювати потреби та презентувати іншу інформацію.

Таким чином, переведення існуючої системи підготовки фахівців із соціальної роботи в якісно новий стан вимагає виконання наступних конкретних завдань відповідно до світових, європейських та національних тенденцій розвитку соціальної роботи та професійної підготовки фахівців із соціальної роботи. Організаційна спрямованість реалізації оновлення підготовки соціальних працівників визначається за такими критеріями: підвищення якості підготовки (моделювання, прогнозування та стратегії розвитку інноваційного освітнього середовища, науково-методичне та управлінське забезпечення освітнього процесу на основі новітніх досягнень педагогіки); інноваційність змісту, форм і методів підготовки (запровадження нових організаційних форм підготовки запровадження навчальних програм, орієнтованих на інноваційні методи в системі соціального захисту).

Висновки. На основі ідей професійної компетентності фахівця та завдань дослідження обґрунтовано концептуальні засади підготовки майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти: гуманізація цифрового суспільства, що передбачає розвиток у майбутніх соціальних працівників гуманітарного світобачення, високої загальної та професійної культури, моральної відповідальності, вільного володіння засобами відображення ідей та інформації тощо; впровадження інноваційних освітніх стандартів у змісті та методах навчання; забезпечення гарантованої доступності до якісної професійної підготовки та урахування особливостей впровадженню дистанційних технологій навчання; інтеграція і модернізація освітніх процесів; формування здатності майбутнього соціального працівника творчо мислити, самостійно переносити засвоєні знання й уміння в нову ситуацію; здатність розуміти професійну проблему в різних умовах та альтернативно вирішувати її; *забезпечення* взаємозумовленості освіти та культури, яка полягає в тому, щоб усвідомити закономірності становлення і розвитку соціального працівника як творчого суб'єкта; підвищення ролі самостійної позааудиторної навчально-пізнавальної діяльності студентів; підготовка майбутніх соціальних працівників до активної діяльності

в інформаційному суспільстві; спрямування професійної підготовки майбутнього фахівця на всебічний розвиток його особистості; поліпшення якості і доступності навчання та модернізація змісту підготовки з урахуванням досягнень у сферах педагогіки, психології та суспільних наук.

До подальших напрямів дослідження відносимо конкретизацію концептуальних засад професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Власій О., Дудка О., Іваночко Н. Формування цифрової компетентності соціального педагога як шлях до професійного росту. *Освітологічний дискурс*. 2021. № 2 (33). С. 185–201.
2. Голова Н. Принципи підготовки соціальних працівників до майбутньої професійної діяльності у Франції. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2017. Вип. 1 (40). С. 63–66.
3. Кравченко О. О. Професійна підготовка соціальних працівників: досвід Скандинавських країн. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки*. Луцьк, 2017. № 1. С. 150–158.
4. Михайлишин Г. Й., Мандро Л. О. Професійна підготовка соціальних працівників у скандинавських країнах (Швеція, Данія, Норвегія): формування «soft skills». *Академічні студії*. 2021. Вип. 4, ч. 2. С. 36–42.
5. Михнюк С. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії. *Social Work and Education*. Vol. 8, No. 1. Ternopil-Aberdeen, 2021. pp. 66–76.
6. Надвнична Т. Підготовка ефективного соціального працівника сьогодні: виклики та реалії. *Актуальні проблеми правознавства*. 2017. Вип. 2. С. 131–137.
7. Попович Г. М. Підготовка соціальних працівників: широкий профіль чи вузька спеціалізація? *Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту*. 2005. № 8. С. 149–151.
8. Савельчук І. Б. Підготовка соціальних працівників за сучасних умов: інноваційні тенденції. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2016. Вип. 1. С. 120–124.
9. Співак Я. О., Скіданова Н. В. Професійна підготовка соціальних працівників: вітчизняний і міжнародний досвід. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2018. Вип. 6. С. 134–144.
10. Тимошенко Н. Є. Етапи професійного зростання соціальних працівників в системі неперервної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2014. № 4. С. 155–164.
11. Шутьгіна Л. І. Підготовка соціального працівника до створення доступного середовища: освітні реалії та перспективи в умовах ЗВО України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69. Т. 3. С. 187–191.
12. Яковлев М. В., Кабаченко Н. В. Освіта та професійна підготовка соціальних працівників: стислий огляд світової практики. *Наукові записки НАУКМА*. Т. 123. С. 54–60.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ-ВИКОНАВЦІВ У ФАХОВИХ КОЛЕДЖАХ

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE FUTURE PERFORMING ARTISTS IN VOCATIONAL COLLEGES

Креативні індустрії стають прогресивною технологією розвитку сучасної інноваційної економіки. Підготовка майбутніх фахівців до підприємницької діяльності у повоєнний час набуває особливої актуальності, потребує системності, покликана розвивати якості і відповідні здатності особистості, потребує створення цілісної програми розвитку підприємницької компетентності. Метою статті є визначити й теоретично обґрунтувати педагогічні умови розвитку підприємницької компетентності фахових молодших бакалаврів за кваліфікацією «художник-виконавець». Унаслідок проведеного нами теоретичного аналізу було узагальнено теоретичні положення щодо визначення педагогічних умов, проаналізовано науково-педагогічні терміни «умова» та «педагогічна умова». Визначено, що педагогічними умовами розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців у фахових коледжах є цілісний комплекс заходів, який враховує підтримку сприятливих умов для творчого самовираження і досягнення комерційних цілей та уможливує досягнення передбачених результатів завдяки розробленій моделі і методикі. Аналіз та синтез надав змогу виокремити педагогічні умови, а застосування методу експертного оцінювання й ранжування дало можливість визначити домінуючі педагогічні умови розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців у фахових коледжах. У результаті експертного оцінювання визначено найвагоміші педагогічні умови, які сприятимуть оптимізації процесу розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців у фахових коледжах (забезпечення відповідності змісту навчальних програм потребам сучасних підприємств художнього профілю; використання інноваційних технологій розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців із застосуванням цифрових засобів навчання; підготовка методичних рекомендацій суб'єктам освітнього процесу з розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців; забезпечення розвитку комунікативних навичок художників-виконавців в процесі майбутньої професійної діяльності). Наступним етапом є розкриття особливостей процесу реалізації визначених умов за допомогою моделі розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців.

Ключові слова: підприємницька компетентність, підприємницька діяльність,

педагогічні умови, художник-виконавець, фаховий молодший бакалавр.

Creative industries are becoming a progressive technology for the development of the modern innovative economy. The preparation of future specialists for entrepreneurial activity in the post-war period acquires special relevance, requires systematicity, is designed to develop the qualities and corresponding abilities of the individual, and requires the creation of a holistic program for the development of entrepreneurial competence. The purpose of the article is to determine and theoretically substantiate the pedagogical conditions for the development of entrepreneurial competence of Professional Junior Bachelors with the qualification «Performing Artist». As a result of our theoretical analysis, the theoretical provisions regarding the definition of pedagogical conditions were summarized, the scientific and pedagogical terms «condition» and «pedagogical condition» were analyzed. It was determined that the pedagogical conditions for the development of entrepreneurial competence future performing artists in vocational colleges are a comprehensive set of activities that takes into account the support of favorable conditions for creative self-expression and the achievement of commercial goals and enables the achievement of the intended results thanks to the developed model and methodology. Analysis and synthesis made it possible to single out pedagogical conditions, and the application of the method of expert evaluation and ranking made it possible to determine the dominant pedagogical conditions for the development of entrepreneurial competence future performing artists in vocational colleges. As a result of the expert evaluation, the most important pedagogical conditions were determined, which will contribute to the optimization of the process of developing the entrepreneurial competence future performing artists in professional colleges (ensuring that the content of the educational programs meets the needs of modern enterprises at the artistic profile; the use of innovative technologies for the development of entrepreneurial competence future performing artists with the use of digital learning tools; preparation of methodological recommendations for subjects at the educational process on the development of entrepreneurial competence future performing artists; ensuring the development of communicative skills of performing artists in the process future professional activity). The next stage is the disclosure of the specifics in the process of implementation of the identified conditions using the entrepreneurial competence development model for future performing artists.

Key words: entrepreneurial competence, entrepreneurial activity, pedagogical conditions, performing artist, Professional Junior Bachelor.

УДК 37.091.2:[377.011.3-052:7.071]:[005.336.2:316.334.23]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.21>

Шестерікова Л.О.,
аспірантка
Інституту професійної освіти
Національної академії педагогічних
наук України

Постановка проблеми у загальному вигляді. Креативні індустрії стають прогресивною технологією розвитку сучасної інноваційної економіки. Основним економічним ресурсом суспільства сьогодні – є креативна діяльність людини,

а вільний, ефективний і цілеспрямований обмін ідеями – основою розвитку економічних відносин [9, с. 75]. Підготовка майбутніх фахівців до підприємницької діяльності у повоєнний час набуває особливої актуальності, потребує системності,

покликана розвивати якості і відповідні здатності особистості, потребує створення цілісної програми розвитку підприємницької компетентності, оновлення освітніх програм відповідно до запитів суспільства й економіки та ринку праці [5 с. 93], підвищення рівня конкурентоспроможності майбутніх художників-виконавців в умовах сучасного ринку праці мистецької галузі [20, с. 262].

Важливо створити умови, необхідні для формування у майбутніх художників-виконавців готовності до підприємницької діяльності, здатності до різних форм і способів самовираження, творчого критичного мислення, прояву ініціативи й наполегливості, а також уміння спільно працювати, планувати й керувати проектами, що мають культурну, соціальну чи комерційну цінність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему підготовки до підприємництва та визначення педагогічних умов розвитку підприємницької компетентності оприлюднено у публікаціях В. Авраменко, С. Алексєєвої, І. Гриценко, Л. Єршової, О. Замфереско, О. Земки, І. Зінькової, М. Ляшенко, Г. Матукової, А. Молдована, З. Панченко, М. Ткаченко, О. Шамралюк та ін. Тлумачення наукового поняття «педагогічні умови» досліджено у працях Т. Дмитренко, І. Зінькової, О. Земки, С. Копилова, С. Стеблюк, Є. Хрикова та ін. Г. Падалка розглядає термін «педагогічні умови» у мистецькій освіті.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Теоретичний аналіз психолого-педагогічних праць надав можливість узагальнити теоретичні положення щодо визначення педагогічних умов та систематизувати освітню практику щодо розвитку підприємницької компетентності майбутніх фахівців у закладах фахової передвищої освіти. Аналіз та синтез надав змогу виявити педагогічні умови, а застосування методу експертного оцінювання й ранжування дало можливість визначити домінуючі педагогічні умови розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців у фахових коледжах.

Формулювання цілей статті. Визначити й теоретично обґрунтувати педагогічні умови розвитку підприємницької компетентності фахових молодших бакалаврів за кваліфікацією «художник-виконавець».

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі проведеного теоретичного аналізу наукових праць й освітньої практики маємо змогу визначити та обґрунтувати педагогічні умови розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців у фахових коледжах. Для цього необхідно проаналізувати науково-педагогічні терміни «умова» та «педагогічна умова».

Поняття «умова» має багато тлумачень, які відрізняються за змістом і сутнісними характеристиками в залежності від напрямку наукового пошуку.

З педагогічної позиції «умова» має такі визначення: сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів і засобів педагогічної діяльності [18]; сукупність факторів, що забезпечують вирішення проблемної ситуації для підвищення ефективності освітнього процесу [4].

Теоретичний аналіз наукового поняття «педагогічні умови» дозволяє узагальнити сприйняття значення терміну у структурі наукового дослідження та вказує на різноманітне тлумачення сутності в залежності від сфери діяльності. У Словнику-довіднику з професійної педагогіки «умови педагогічні» визначаються як обставини за яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей [16, с. 193]. Г. Падалка розглядає термін «педагогічні умови» у мистецькій освіті, як цілеспрямовано створені обставини мистецького навчання, що забезпечують можливість досягнення його результативності [14]. У дисертації І. Зінькова визначає «педагогічні умови» у контексті формування підприємницької культури як сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників, які поєднують спеціально змодельовані і взаємообумовлені зміст, форми, методи, прийоми і засоби освітньої діяльності, спрямовані на формування компонентів підприємницької культури здобувачів в педагогічному процесі закладів освіти [8]. Науковиця С. Стеблюк стверджує, що педагогічні умови – взаємопов'язані, інтегровані елементи освітнього процесу в умовах ступеневої освіти, поєднання традиційних та інноваційних методів і прийомів навчання з різними моделями інтеграції, що спрямовані на розвиток компетентної особистості. О. Земка визначає педагогічні умови як неподільна системна єдність заходів педагогічного процесу, що забезпечують ефективне досягнення необхідного рівня сформованості підприємницької компетентності [7]. Визначення А. Литвина дає нам розуміння науково-педагогічної суті педагогічних умов як комплексу спеціально спроектованих генеральних (стрижневих, системотворчих) чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини освітнього процесу та особистісні параметри його учасників, які забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі закладу освіти відповідно до вимог суспільства [10, с. 32]. Загалом дослідники визначають педагогічні умови як сукупність заходів, факторів, що забезпечують цілісний педагогічний процес, регулюють взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети. Упродовження педагогічних умов розглядають як суттєвий вплив на навчально-виховний процес, що передбачає можливий результат цього процесу.

Зважаючи на поєднання специфіки підприємницької діяльності в сфері креативних індустрій

та особливостей професійної підготовки художників-виконавців, педагогічними умовами розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців у фахових коледжах є цілісний комплекс заходів, який враховує підтримку сприятливих умов для творчого самовираження і досягнення комерційних цілей та уможлиблює досягнення передбачених результатів завдяки розробленій моделі і методикі.

Однією з педагогічних умов розвитку підприємницької компетентності є вдосконалення, оновлення змісту освітніх програм, навчальних планів. Дану педагогічну умову пропонують такі дослідники, як Ткаченко М. [17], Замфереско О. [6] та Гриценко І. [3], що передбачає розширення підприємницької складової завдяки оновленню змісту професійної освіти; внесення до змістового наповнення навчальних програм із предметів загальнопрофесійної, професійно-теоретичної підготовки, професійно-практичної підготовки відомостей про підходи, способи і механізми здійснення підприємницької діяльності з урахуванням динамічних соціальних, економіко-правових змін.

У своїх дослідженнях Матукова Г., Ляшенко М., Ткаченко М., Замфереско О., Молдован А. та ін. вказують на педагогічну умову пов'язану з інтегративним навчально-методичним забезпеченням. Результатом застосування інтегративного підходу має стати цілісно сформована професійна підготовка майбутніх фахівців як інтегрована єдність фахової, гуманітарної, практичної, науково-дослідницької складових, що перевтілюють навчальний процес на об'єднання різнорідних знань [12].

Необхідною та поширеною педагогічною умовою є мотивація студентів до навчання і застосування її для розвитку підприємницької компетентності пропонують Ляшенко М. [11]; Земка О. [7]; Зінкова І. [8]; Молдаван А. [13]; Авраменко В. [1] та ін. Завдяки стимулюванню позитивної мотивації до підприємницької діяльності виникає: пізнавальна активність здобувачів; стійкий інтерес до виконання бізнес-завдань; вмотивованість до сприйняття і розуміння сутності знань з основ підприємництва для використання у майбутній професійній діяльності та самореалізація для досягнення високих особистих результатів.

Запровадження авторського курсу зазначають у своїх дослідженнях як педагогічну умову Ляшенко М., Панченко З. та Молдован А. М. Ляшенко стверджує, що спецкурс «Основи підприємництва» є необхідним при створенні власного бізнесу, а саме як довести свої науково-теоретичні здобутки до комерціалізації та впровадження їх в певній галузі економіки [11]. З. Панченко у своєму дослідженні пропонує розробку та впровадження навчального курсу «Основи підприємництва», який є основою розвитку у суб'єктів освітнього процесу професійної мотивації та необхідних ділових якостей [15].

А. Молдован вказує, що запровадження авторського курсу уможлиблює змістову цілісність розвитку підприємницької компетентності, сприяє усвідомлення сутнісних характеристик підприємництва і підприємницької діяльності [13].

Розглядається у дослідженнях Матукової Г. та Зінкової І. така педагогічна умова як розвиток навичок міжособистісної комунікації та моделювання комунікативних ситуацій професійного характеру, що сприяє успішності підприємницької діяльності та підвищує рівень культури усного ділового мовлення. У монографії «Система консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів» зазначена умова налагодження соціальних зв'язків у процесі онлайн-консультування з розвитку професійної кар'єри, що спрямовується на підвищення функціональної надійності, емоційної стійкості майбутніх фахівців до впливу несприятливих чинників діяльності, адекватності емоційних переживань професійних успіхів та невдач [2, с. 191].

Матукова Г. [12], Земка О. [7], Зінкова І. [8], Авраменко В. [1] пропонують педагогічні умови, що забезпечують взаємозв'язок навчального матеріалу фундаментальних економічних дисциплін із змістом господарської діяльності підприємств; професійна адаптованість процесу; цілісний і неперервний процес формування підприємницької компетентності.

На думку М. Ляшенко необхідними педагогічними умовами також є: співробітництво з виробництвом та бізнесом; інформаційно-технічне забезпечення [11]. Для розвитку підприємницької компетентності важливо створити сприятливе освітньо-розвивальне середовище, в якому актуалізується значущість самоосвітніх процесів на основі цільових орієнтирів, навчання трансформується у самонавчання, а зовнішня регуляція дій – у саморегуляцію [17]; інтегруються процеси становлення професійної і підприємницької компетентностей [13].

І. Зінкова вважає ефективними такі педагогічні умови як: засвоєння морально-етичних норм підприємництва (зосереджує увагу здобувачів на сутності, способи і механізми соціальної відповідальності) та формування професійно значущих особистісних якостей майбутніх фахівців та стимулювання їх рефлексії засобами самоменеджменту і самомаркетингу (необхідно враховувати вимоги сучасного ринку праці й використовувати засоби самомаркетингу для формування особистісного іміджу, конкурентоздатності та професійної самореалізації [8].

Ще однією з педагогічних умов розвитку підприємницької компетентності є підготовка педагогів до викладання, необхідно, щоб педагог володів теж цією компетентністю. Зокрема необхідні такі розвинені якості як цілеспрямованість,

винахідливість, креативність, фінансова грамотність, ділова активність.

Проведений теоретичний аналіз наукових праць та педагогічної практики у закладах фахової передвищої освіти надає можливість визначити пріоритетних 12 педагогічних умов досліджуючи специфіку підготовки майбутніх художників-виконавців до підприємницької діяльності: (введення підприємницької компоненти у зміст професійної підготовки майбутніх художників-виконавців; створення навчально-методичного забезпечення розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців у фахових коледжах; цілеспрямоване формування у майбутніх художників-виконавців потреб та інтересу до підприємницької діяльності; розроблення та запровадження спецкурсу з підготовки художників-виконавців до підприємницької діяльності; забезпечення розвитку комунікативних навичок художників-виконавців в процесі майбутньої професійної діяльності; забезпечення відповідності змісту навчальних програм потребам сучасних підприємств художнього профілю; використання інноваційних технологій розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців із застосуванням цифрових засобів навчання; застосування в процесі професійної підготовки майбутніх художників-виконавців форм і методів розвитку морально-етичних норм підприємництва; організація у фахових коледжах центрів кар'єри та бізнес-центрів для розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців; цілеспрямований розвиток педагогічної майстерності викладачів фахових коледжів для формування ними підприємницьких здатностей майбутніх художників виконавців; створення бізнес-орієнтованого освітнього середовища у фахових коледжах для розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців; підготовка методичних рекомендацій суб'єктам освітнього процесу з розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців).

У результаті методу експертного оцінювання й ранжування визначено чотири найвагоміші педагогічні умови, які сприятимуть оптимізації процесу розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців у фахових коледжах.

Перша педагогічна умова «Забезпечення відповідності змісту навчальних програм потребам сучасних підприємств художнього профілю» передбачає удосконалення змісту навчальних програм закладів передвищої освіти з метою підвищення відповідності їх вимогам креативних підприємств, а саме включення в зміст програм завдань на контекстній основі. Завдання матимуть міжпредметний характер на основі теоретичних знань і практичних умінь, економічних орієнтацій, враховуючи специфіку професійної діяльності майбутніх художників-виконавців.

Реалізація другої педагогічної умови «Використання інноваційних технологій розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців із застосуванням цифрових засобів навчання» відбувається у процесі викладання дисциплін економічного профілю. Ефективність підготовки до підприємницької діяльності підвищується за рахунок інформаційно-комунікативної складової, що дозволяє розвивати майбутніх художників-виконавців здатних використовувати цифрові засоби задля професійної діяльності, аналізу ринку, у результаті підвищує конкурентоспроможність фахівця.

Підготовка методичних рекомендацій суб'єктам освітнього процесу з розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців, – третя педагогічна умова, що спрямована на вирішення актуальних проблем підготовки майбутніх фахівців художнього профілю до підприємницької діяльності. У межах нашого дослідження дана педагогічна умова пов'язана з проектуванням методичного забезпечення освітнього компоненту «Підготовка художників-виконавців до підприємницької діяльності», що у подальшому застосовується в закладах фахової передвищої освіти у процесі реалізації вибіркової складової освітньо-професійних програм за спеціальністю 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» для здобуття освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» за кваліфікацією «художник-виконавець».

Реалізація четвертої педагогічної умови «Забезпечення розвитку комунікативних навичок художників-виконавців в процесі майбутньої професійної діяльності» пов'язана з адаптацією майбутніх художників-виконавців до професійного середовища для успішної взаємодії з роботодавцями, співпраці з креативними підприємствами, замовниками. Розвиток комунікативних навичок майбутніх художників-виконавців має сприяти прагненню фахівців до самостійності, використанню професійного потенціалу, налагодженню соціальних зв'язків, здатності вирішувати ситуацій «довіри і партнерства».

Висновки та подальші перспективи в цьому напрямі. Отже, визначено, що педагогічними умовами розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців у фахових коледжах є цілісний комплекс заходів, який враховує підтримку сприятливих умов для творчого самовираження і досягнення комерційних цілей та уможливорює досягнення передбачених результатів завдяки розробленої моделі і методики. Визначено та обґрунтовано чотири найвагоміші педагогічні умови для розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців у фахових коледжах (забезпечення відповідності змісту навчальних програм потребам сучасних

підприємств художнього профілю; використання інноваційних технологій розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців із застосуванням цифрових засобів навчання; підготовка методичних рекомендацій суб'єктам освітнього процесу з розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців; забезпечення розвитку комунікативних навичок художників-виконавців в процесі майбутньої професійної діяльності). Наступним етапом є розкриття особливостей процесу реалізації визначених умов за допомогою моделі розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Авраменко В. Педагогічні умови формування підприємницької компетентності дітей та учнівської молоді в закладах неформальної (позашкільної) освіти: уроки європейського досвіду. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 10(114), 2021. С. 211-224. DOI 10.24139/2312-5993/2021.10/211-224
2. Алексєєва С.В., Ершова Л.М., Закатнов Д.О., Величко Н.О., Кузьмінська Л.Д., Лозовецька В.Т., Орлов В.Ф. Система консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів: монографія. Житомир: «Полісся», 2019. 219 с. <https://lib.iitta.gov.ua/717388/>
3. Гриценко І. Модель розвитку підприємницької компетентності майбутніх фахівців у процесі проєктної діяльності. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Педагогічні науки*, № 3, 2021. С. 141-148.
4. Дмитренко Т. О., Копилова С. В. Місце педагогічних умов у системі наукового знання. *Трансформація соціальних функцій освіти у сучасному світі: матеріали міжнародної науково-практичної конференції*, 2015. С. 160-164.
5. Ершова Л. Перспективи підготовки молоді до підприємницької діяльності у повоєнний час. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали XVI Всеукраїнської науково-практичної конференції (звітної) Інституту професійної освіти НАПН України*. Київ, 2022. С. 91-94.
6. Замфереско О. В. Педагогічні умови професійної підготовки майстрів ресторанного обслуговування до підприємницької діяльності. *Науковий вісник Льотної академії. Педагогічні науки*, № 6, 2019. С. 159-164.
7. Земка О. В. Педагогічні умови формування підприємницької компетентності майбутніх учителів технологій. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Педагогічні науки*, 2017. № 15. С. 48-53.
8. Зінькова І. І. Педагогічні умови формування підприємницької культури майбутніх фахівців сфери послуг і туризму: дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.04. Івано-Франківськ, 2020. 284 с.
9. Козубова Н. В. Роль креативних індустрій у забезпеченні економічного зростання України. *Економічний розвиток і спадщина Семена Кузнеця : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 30-31 трав. 2019 р. : тези допов. Х. : ХНЕУ ім. С. Кузнеця*, 2019. С. 73-75.
10. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: практичний посібник. Львів: ЛДУБЖД, 2018. 88 с.
11. Ляшенко М. Ю. Формування фахової компетентності з основ підприємництва у майбутніх учителів технологій: дис. канд. пед. наук), Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Київ, 2017. 200 с. ENPUUR. <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/14902/1/Lyashenko.pdf>
12. Матукова Г. І. Педагогічні умови розвитку в студентів економічних спеціальностей компетентності до підприємницької діяльності. *Професійна освіта проблеми і перспективи*, 2015. № 8. С. 35-42.
13. Молдован А. Педагогічні умови розвитку підприємницької компетентності майбутніх магістрів з фізичної культури і спорту. *Науковий вісник Інституту-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 2021. № 2(21). С. 12-20. doi: 10.32835/2707-3092.2020.21.12-20.
14. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К: Освіта України, 2008. 274 с.
15. Панченко З. В. Модель формування підприємницької компетентності майбутніх кваліфікованих робітників в ЗП(ПТ)О. *Вісник профосвіти*, 2020. № 1(4). С. 1-18.
16. Словник-довідник з професійної педагогіки/ ред.-упоряд. А. В. Семенова. Одеса : Пальміра, 2006. 272 с.
17. Ткаченко М. В. Формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців ресторанного господарства у професійно-технічних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.04. Київ, 2018. 275 с.
18. Хриков Є. М. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Шлях освіти*, 2011. № 2. С. 11-15.
19. Шамралюк О. Л. Розвиток технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю в навчально (науково)-методичних центрах професійно-технічної освіти.: дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.04. Київ, 2021. 259 с.
20. Shesterikova L. Terminological analysis of basic concepts in the study of the entrepreneurial competence of future performing artists. *Professional Pedagogics*, 2022. № 2(25). P. 14-22.

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ КАЛІГРАФІЇ В КНР

SYSTEMATIC APPROACH AS A BASIS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE CALLIGRAPHY TEACHERS IN THE CHINA

У статті розглядаються актуальні питання підготовки педагогічних кадрів у Китайській Народній Республіці як одного з загальнонаціональних пріоритетів. Спираючись на аналіз науково-педагогічних досліджень, автор робить висновок, що процес професійної підготовки вчителів каліграфії здебільшого акцентується на формуванні фахової (каліграфія), а не педагогічної компетентності. Автор надає своє тлумачення феномену «професійна компетентність майбутнього вчителя каліграфії» як інтегрованої професійно-особистісної характеристики, провідною якістю якої є практична готовність фахівця до реалізації професійної естетично-педагогічної діяльності з навчання каліграфії на основі інтеграції психолого-педагогічних і спеціальних здібностей, здобутих професійних знань, умінь і навичок, накопиченого досвіду. Визначає структуру професійної компетентності майбутніх учителів каліграфії на основі системного підходу, який обґрунтовує системно-цілісну природу педагогічних явищ і процесів, відображає їх загальний зв'язок і взаємообумовленість. З цих позицій професійна компетентність майбутніх вчителів каліграфії розглядається як цілісна багатокomпонентна функціональна система, чинники якої є взаємодоповнюючими та взаємозалежними. Автор презентує таку структуру професійної компетентності майбутніх учителів каліграфії: особистісний компонент (показники: мотиваційний, ціннісний та професійно значущі якості особистості), когнітивний (професійно значущі знання і вміння) та професійно-діяльнісний (функціональний, комунікативний та рефлексивний показники).

Автор доходить висновку, що запропонована компонентна структура професійної компетентності повністю розкриває її внутрішню будову, демонструє природу її суттєвих характеристик та органічний взаємозв'язок структурних компонентів, що уможливило пошук шляхів вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів каліграфії у закладах вищої освіти Китаю.

Ключові слова: науково-методологічні підходи, системний підхід, професійна підго-

товка майбутніх вчителів, професійна компетентність майбутніх вчителів каліграфії.

The article examines the current issues of teacher training in the People's Republic of China as one of the national priorities. Based on the analysis of scientific and pedagogical research, the author concludes that the process of professional training of calligraphy teachers is mainly focused on the formation of professional (calligraphy) rather than pedagogical competence. The author provides her interpretation of the phenomenon of «professional competence of a future calligraphy teacher» as an integrated professional and personal characteristic, the leading quality of which is the practical readiness of a specialist to implement professional aesthetic and pedagogical activities in teaching calligraphy based on the integration of psychological, pedagogical and special abilities, acquired professional knowledge, skills and experience. The article defines the structure of future calligraphy teachers' professional competence on the basis of a systematic approach that substantiates the systemic and holistic nature of pedagogical phenomena and processes, reflects their general connection and interdependence. From this point of view, the professional competence of future calligraphy teachers is considered as an integral multicomponent functional system, the factors of which are complementary and interdependent. The author presents the following structure of future calligraphy teachers' professional competence: personal component (indicators: motivational, value and professionally significant personality qualities), cognitive (professionally significant knowledge and skills) and professional and activity (functional, communicative and reflective indicators).

The author comes to the conclusion that the proposed component structure of professional competence fully reveals its internal structure, demonstrates the nature of its essential characteristics and the organic interaction of structural components, which makes it possible to find ways to improve the professional training of future calligraphy teachers in Chinese higher education institutions.

Key words: scientific and methodological approaches, systematic approach, professional training of future teachers, professional competence of future calligraphy teachers.

УДК 378. 147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.22>

Ян Хунхао,

аспірант кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сьогодні у Китайській Народній Республіці (КНР) якість освіти визнана одним з найважливіших загальнонаціональних пріоритетів розвитку економіки та суспільства. Науковий інтерес до дослідження підготовки педагогічних кадрів у Китаї обумовлений завданнями державної політики у сфері освіти, що спрямована не тільки на оновлення її змісту й організацію навчального процесу відповідно до сучасних науково-технічних досягнень, професійну підготовку фахівців за стандартами

найкращих світових практик, але й на створення умов для розвитку особистості, творчої самореалізації кожної людини. Провідна роль у цьому належить педагогу, саме тому особливо важливим є професійний розвиток учителів-практиків, зокрема вчителів каліграфії як джерела народної мудрості та історичної основи китайської освіти.

Каліграфія є важливою частиною китайської культури, традиційною формою мистецтва китайського народу, що було утворене понад 2 тисячі років тому. Ієрогліфи в каліграфії виступають

у якості об'єкта виразу, з їх розвитком каліграфія перетворилась на чудовий художній стиль, який має також велике практичне значення та унікальні естетичні характеристики. Навчання каліграфії надає можливість використовувати освіту як засіб здобуття певних художніх знань та навичок, розвитку та поширення художньої культури. У той же час це можливість використовувати мистецтво як засіб виховання в учнів моральних почуттів, естетичних здібностей, розвивати інтелект і творчі здібності, досягаючи загального педагогічного ефекту. Тому цінність каліграфічної освіти є насамперед цінністю естетичною, заснованою на потребах суспільства. Розвиток каліграфії у Китаї позиціонують як одну зі стратегій зміцнення країни через культуру. А цей розвиток є можливим тільки за умов наявності професійно компетентних вчителів каліграфії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В останні 20 років китайська освіта завдяки використанню позитивного світового досвіду, законодавчій та фінансовій підтримці уряду разом з одночасною системою контролю державних органів управління освітою випередила за багатьма показниками пострадянські країни в системі середньої та вищої освіти [1, с. 48]. Але разом з цим, як зазначають науковці, зміст та форми професійно-методичної підготовки майбутніх учителів не «встигають» за реформами як загальної, так і педагогічної освіти. Науковці Тан Цзін і Цінь Юнсянь вказують на існуючі загальні проблеми сучасних навчальних програм педагогічних закладів, до яких відносять у першу чергу великий обсяг базових курсів та недостатність спеціалізованих педагогічних дисциплін [6, с. 95–96].

Професійна підготовка майбутніх учителів каліграфії у КНР багато у чому пов'язана зі складнощами педагогічної освіти у КНР взагалі. Китайські науковці зазначають, що найважливішою проблемою, яка впливає на якість підготовки майбутніх вчителів, є нераціональність змісту існуючих навчальних програм у педагогічних закладах освіти, повільне оновлення їх матеріалів, застаріння методів навчання, ослаблення ланки навчальної практики [5, с. 99].

Результати опитування та інтерв'ювання молодих учителів, проведеного китайським дослідником С. Гу, вказують на такі проблеми у їх підготовці у ЗВО, як, по-перше, переважно теоретичний чи абстрактний ніж практичний характер педагогічних курсів, що не має безпосереднього відношення до викладання в цій галузі знань, а по-друге, надто короткий термін педагогічної практики [4, с. 72].

Отже, процес формування професійної компетентності майбутніх учителів є дуже актуальною, але ще недостатньо вивченою проблемою.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на інтерес вчених до професійної підготовки майбутніх учителів у КНР,

цей процес ще потребує цілеспрямованих та ретельних досліджень. Особливим є з цієї точки зору процес професійної підготовки вчителів каліграфії, тому що здебільшого науковці у своїх дослідженнях звертають увагу на формування у майбутніх вчителів саме фахової компетентності (каліграфія), а не педагогічної компетентності. Тому першим кроком на шляху наукових розвідок щодо перспектив вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів каліграфії у закладах вищої освіти КНР ми вважаємо дослідження феномену «професійна компетентність майбутніх учителів каліграфії».

З огляду на вищезазначене сформульована **мета статті**, що полягає у визначенні поняття «професійна компетентність майбутніх учителів каліграфії» та виокремленні її структурної складової.

Виклад основного матеріалу. Професійна компетентність педагога найчастіше визнається вченими як складний комплекс професійних та особистісних характеристик, якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких забезпечує ефективне виконання завдань і обов'язків педагогічної діяльності в закладі освіти, є показником та основним критерієм його відповідності професійній діяльності (В. Аніщенко, В. Баркасі, С. Здіорук Л. Карпова, В. Ковальчук, Г. Кошонько, О. Овчарук, В. Саюк, С. Скворцова, Л. Хоружа, Т. Ціпан та інші). За поглядами прихильників іншої наукової позиції зазначене поняття трактується як здатність педагога до виконання певного комплексу професійних функцій і завдань на основі оволодіння цілісною системою знань, умінь і навичок, гуманістичних цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості (М. Пальчук, І. Проценко, С. Пухно, М. Томашівська С. Трачук та інші). Існує думка, за якою педагогічна компетентність учителя позиціонується як єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності; особистісні можливості педагога, що дозволяють йому ефективно й самостійно досягати поставлених цілей освітнього процесу (О. Жигайло, Н. Мойсеюк, Д. Пеньковець та інші). Також деякі науковці (Н. Болюбаш, Л. Коваленко, О. Локшина, Т. Собченко, В. Цісарук, І. Цісарук) вважають, що професійна компетентність майбутнього вчителя характеризує його потенційні можливості, що дозволяють ефективно вирішувати завдання педагогічної діяльності, і є результатом засвоєння професійних компетенцій, сукупність яких задає конкретні цільові освітні орієнтири в процесі здійснення підготовки фахівців педагогічного профілю.

Китайські дослідники (Чжан Лун, Лі Йіхуй, Ван Кай, Чжан Цзе, Ву Юде, Цюньчао Сю) здебільшого характеризують професійну компетентність педагога як комплекс професійних знань та умінь

вирішення професійних завдань, розвинених внутрішніх особистісних якостей, прагнення до власного професійного самовдосконалення й особистісної самореалізації, що забезпечують формування вчителя як суб'єкта професійної діяльності. Ген Янь, Ши Янь Цзе вважають, що професійна компетентність учителя відображає його теоретичну, практичну і методичну підготовленість, здатність до їх творчої реалізації в різних соціальних ситуаціях практичної професійної діяльності [3, с. 62].

Ван Чжо і Ян Цзяньюнь наполягають на тому, що професійна компетентність вчителів є складовим компонентом їхньої загальної культури та пов'язана з психологічними компетенціями, які вчителі набувають у педагогічній освіті та освітній практиці, причому якщо професійні знання та вміння, цінності та «етичний дух» є основою професійної поведінки вчителів, то «освітній професійний дух» є рушійною силою та керівною системою професійної поведінки вчителів [7].

Загальна мета формування професійної компетентності майбутніх учителів каліграфії полягає в підготовці фахівців, яких характеризує комплекс розвинених спеціальних здібностей і педагогічних якостей, які були б здатні забезпечити найвищі результати у навчанні каліграфії та естетичному вихованні школярів. Такі вчителі повинні володіти фаховими й функціональними знаннями, вміннями й навичками, бути вмотивованими, мати професійну та загальну ерудицію, ціннісні орієнтації й значущі особистісні якості, спрямовані на досягнення ефективного результату в педагогічній діяльності з навчання цього виду мистецтва, забезпечувати емоційно-духовне виховання кожного учня.

Спираючись на здійснений аналіз наукових точок зору на розуміння поняття «професійна компетентність учителя» та особливості професійної діяльності педагога з каліграфії, визначимо професійну компетентність майбутнього вчителя каліграфії як інтегровану професійно-особистісну характеристику, провідною якістю якої є практична готовність фахівця до реалізації професійної естетично-педагогічної діяльності з навчання каліграфії на основі інтеграції психолого-педагогічних і спеціальних здібностей, здобутих професійних знань, умінь і навичок, накопиченого досвіду.

Теоретичним підґрунтям для визначення структури професійної компетентності майбутніх вчителів каліграфії з метою подальшого вдосконалення процесу її формування нами обрано системний підхід. Він лежить в основі всіх системних педагогічних досліджень як «спосіб наукового пізнання та осмислення філософських категорій «система», «елемент», «структура», «частка», «ціле» тощо в педагогічному руслі і дозволяє скласти цілісне, інтегроване уявлення про досліджуваний об'єкт – матеріальний або ідеальний» [2, с. 43]. Системний

підхід в педагогіці обґрунтовує системно-цілісну природу педагогічних явищ і процесів, відображає їх загальний зв'язок і взаємообумовленість, спрямовує дослідника на необхідність аналізу явищ життя як систем, що мають визначену структуру і підпорядковані певним законам функціонування.

З позицій системного підходу професійна компетентність майбутніх учителів каліграфії постає як особлива цілісна багатоконпонентна функціональна система, чинники якої є взаємодоповнюючими та взаємозалежними. У контексті дослідження системний підхід дає змогу визначити основні взаємодіючі компоненти системи формування професійної компетентності майбутніх учителів каліграфії, забезпечує пошук оптимальних поєднань педагогічних засобів, форм і методів з урахуванням провідних освітніх тенденцій та суспільних запитів до підготовки сучасних учителів і дослідити її як цілісну систему, компонентами якої є мета, зміст, етапи, технології і результати професійної підготовки.

Проаналізувавши думки науковців, висловимо свою позицію щодо структури професійної компетентності майбутніх учителів каліграфії. Вважаємо, що найповніше сутність досліджуваного поняття розкривають такі компоненти: особистісний, когнітивний та професійно-діяльнісний. Розглянемо особливості кожного з цих компонентів.

До особистісного компоненту структури входять такі складники, як професійно значущі якості особистості, ціннісні та мотиваційні константи. До професійно значущих для майбутнього вчителя каліграфії якостей особистості ми відносимо духовну культуру, відповідальність, працездатність, дисциплінованість, організованість, ініціативність, гнучкість і критичність мислення, розвиненість уяви, здатність до самоаналізу, впевненість у собі, вміння визначити мету й обрати шляхи її досягнення, наполегливість, відповідальність тощо. Ціннісний показник характеризується ціннісними орієнтаціями особистості, що є важливими елементами її внутрішньої структури та формуються у процесі отримання її життєвого досвіду індивіда. Головними цінностями, якими повинен керуватися у своїй діяльності вчитель, є цінності етичного порядку (чесність, порядність, непримиренність до несправедливості); міжособистісного спілкування (гуманізм, вихованість, чуйність); професійної самореалізації (прагнення до активності в оволодінні професійною діяльністю, ціннісне ставлення до педагогічної праці); індивідуальні цінності (незалежність, соціальна відповідальність, конформізм). Такі ціннісні установки забезпечують розуміння педагогом необхідності у власному фаховому становленні, чітке усвідомлення свого професійного призначення. Мотиваційний складник включає в себе мотиви, потреби, що стимулюють постійний інтерес до отримання знань

і вмінь, до професійного розвитку, самовдосконалення у професійній сфері, прагнення до постійного творчого зростання, задоволення від заняття педагогічною діяльністю, від спілкування з учнями. Мотиваційні орієнтири мають фундаментальне значення у формуванні професійної компетентності, оскільки сприяють свідомому засвоєнню знань та вмінь у процесі професійної підготовки.

Когнітивний компонент представлений сукупністю професійно значущих знань і вмінь, необхідних для здійснення педагогічної діяльності з навчання каліграфії (знання каліграфії, китайської історії, культури та мистецтва, психологічні, педагогічні, методичні знання, теоретичні основи організації й управління навчальним процесом, універсальні способи пізнання та практичної діяльності тощо). Провідну роль при цьому відіграє не тільки обсяг знань, але й їх систематичність, точність, рухливість, адже успішними у практичній діяльності фахівця роблять керованість і мобільність знань, гнучке пристосування до умов праці. Оволодіння фундаментальними знаннями передбачає перетворення структури і змісту наукового знання, встановлення таких зв'язків між навчальними дисциплінами, що дозволяють формувати в майбутніх учителів цілісне уявлення про педагогічну діяльність, що підвищує ступінь застосування знань, активне їх використання. Тому студент повинен оволодівати як програмним, так і додатковим матеріалом, що дозволить підвищити загальну ерудицію, інформованість у різних наукових сферах, зробіть його компетентним фахівцем. Від майбутніх учителів каліграфії перш за все очікують знання каліграфії, нових методик її викладання, застосування сучасних методів і технологій мистецької освіти тощо.

До складу професійно-діяльнісного компонента ми відносимо функціональну, комунікативну та рефлексивну складові, тобто ті, у яких відображаються зовнішні (предметні) уміння, дії, що можна спостерігати. Функціональний показник відображає сукупність умінь і навичок, необхідних для практичного вирішення навчальних і виховних задач у сфері майбутньої професійної діяльності, здатність до організаційно-управлінської діяльності та спеціальних задач – зображення ієрогліфів за допомогою різних технік. Комунікативна складова – це взаємопов'язані групи перцептивних умінь, власне умінь спілкування (вербального) та умінь і навичок педагогічної техніки. Вона характеризується уміннями та здатностями до ефективної комунікації з учнями, їх батьками, з колегами та оточуючими людьми. Важливим є також вміння педагога донести знання, адаптуючи способи та форми їх презентації до рівня розвитку та сприйняття учнів, вміння чітко та доступно висловлювати свої думки, використовуючи як вербальні, так і невербальні способи вираження. Рефлексивна

складова передбачає здійснення вчителем контрольно-оцінної діяльності, спрямованої на себе, на осмислення і аналіз власних дій. Вона включає готовність до самооцінки, самоаналізу, саморегуляції, здатність до педагогічної рефлексії, тобто до аналізу та цілісної оцінки своєї роботи з метою вдосконалення професійних якостей та формування траєкторії їх розвитку. Вона є регулятором особистісних досягнень, пошуку особистісних смислів у професійній діяльності, спонуканням до самопізнання, професійного зростання, вдосконалення майстерності, формування індивідуального стилю роботи.

Отже, професійна компетентність має комплексний характер, поєднує знанієво-функціональні та особистісні характеристики фахівця, що забезпечують його ефективність, конкурентоспроможність та впевненість у собі як професіоналі. Інтегральна структура професійної компетентності вчителя каліграфії забезпечується комплексом загальних і спеціальних знань, умінь і навичок, професійно важливих особистісних якостей, здібностей, мотивів, прагнень, а також володінням мистецтвом каліграфії як сферою й засобом здійснення професійної діяльності.

Висновки. Професійна підготовка майбутніх учителів каліграфії повинна бути спрямована на підготовку висококваліфікованих фахівців з глибокими знаннями та стійкими професійними навичками в галузі каліграфії, інноваційними здібностями, широкими культурними перспективами, а також високими особистісними якостями, здатних виконувати роботу з теоретичних досліджень, вивчення, створення, застосування та оцінювання каліграфії. Майбутні учителі каліграфії повинні знати наукову теорію та методи навчання каліграфії, бути здатними до застосування інформаційних технологій, компетентним у викладанні каліграфії в різних школах, мати високу культурну грамотність, вміти читати тексти, написані стародавньою китайською мовою, володіти основними методами пошуку інформації; розуміти теоретичну динаміку та тенденції розвитку своєї професії.

Запропонована нами компонентна структура професійної компетентності майбутніх учителів каліграфії дає змогу розкрити внутрішню будову професійної компетентності, демонструє природу її суттєвих характеристик та органічний взаємозв'язок структурних компонентів. Професійна компетентність учителя каліграфії, що включає особистісний, когнітивний, професійно-діяльнісний компоненти, відображає його готовність до професійно-педагогічної діяльності у вирішенні педагогічних завдань у процесі навчання учнів каліграфії.

Перспективу наших подальших досліджень бачимо у розробці методик професійної підготовки майбутніх учителів китайської каліграфії.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Лунячек В.Е. Сучасна освіта Китаю: проблеми і перспективи розвитку. *Постметодика*. 2013. № 1. С. 47-54.
2. Наукові підходи до педагогічних досліджень: колективна монографія / [за заг. ред. д. пед. наук, проф., чл.-кор. НАПН України В.І. Лозової]. Харків: Вид-во А.П. Віровець «Апостроф», 2012. 348 с.
3. Трачук С., Пальчук М., Ген Янь, Ши Янь Цзе. Складові професійної компетентності вчителів фізичної культури Китаю. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2022. Вип. 3. С. 59-63.
4. Guo S. Exploring Current Issues in Teacher Education in China. *Alberta Journal of Educational Research*. 2005. Vol. 51 (1). pp. 69-84.
5. Wang Xiaocheng, Che Lina. Responsibility and Mission of Local Normal University: Based on the Survey Research on Teacher Education of Shandong Normal University. *Journal of Shandong Normal University (Humanities and Social Sciences)*. 2016. No 2. pp. 84-102.
6. 谭静, 覃永县. 师范生教学技能培养的问题与对策: 以小学教育语文教育方向本科专业为例. *河池学院学报*. 2012. (32 (3)). 94-98页.
7. 王卓, 杨健云. 教师专业素质内涵新诠释. *教育科学*. 2004. (5), 52页.

РОЗДІЛ 3. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

СОЦІАЛЬНЕ ПІДПРИЄМНИЦТВО ЯК СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНА ІННОВАЦІЯ У СФЕРІ ВИРІШЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ

SOCIAL ENTREPRENEURSHIP AS A SOCIO-ECONOMIC INNOVATION IN THE FIELD OF SOLVING SOCIAL PROBLEMS

У статті здійснено аналіз соціальних проблем як суспільного феномену і сфери впливу соціального підприємництва. Відзначено, що соціальна проблема є складним та багатомірним феноменом, що з'являється в умовах розвитку будь-якого суспільства. Авторки трактують соціальну проблему як ситуацію, несумісну з цінностями значного числа індивідів, яка вимагає відповідних дій з метою її зміни на краще.

Зауважено, що сьогодні світовий бізнес все частіше переймається вирішенням соціальних проблем. Наразі феномен підприємництва перебуває в центрі уваги соціально-економічних наук, що пояснюється його роллю в економічному зростанні, дієвим впливом на суспільні процеси, поведінку і діяльність економічно активних прошарків населення.

Соціальне підприємництво схарактеризовано авторками як соціально-економічна інновація, зусилля якого спрямоване на оптимізацію функціонування життєдіяльності суспільства у тих його сферах, в яких протиріччя або конфлікти проявляються найбільш гостро. У публікації соціальне підприємництво визначено як якісно новий вид діяльності, що поєднує підприємницьке новаторство та соціальну спрямованість і має на меті вирішення певної соціальної проблеми.

Численні визначення соціального підприємництва акцентують увагу на різних аспектах діяльності: на способі соціальної підтримки певних груп населення; на сприянні і підтримці підприємництва; на альтернативному механізмі (на протизвагу державному) у сфері вирішення соціальних проблем; на соціально орієнтованому бізнесі, який має на меті вирішення соціальних проблем; на системі господарювання, складовими якої є соціальні підприємства та ін. Авторками зауважено, що соціальне підприємництво не варто отожденовати з благодійними організаціями чи підприємствами у класичному їх розумінні. Соціальне підприємництво являє собою діяльність, пов'язану з виробництвом соціальної послуги або суспільно значущого продукту. Визначено основні функції та принципи соціального партнерства.

Ключові слова: підприємницьке новаторство, соціальна сфера, соціальна про-

блема, соціальне підприємництво, соціальні послуги.

The article analyses social problems as a social phenomenon and the social entrepreneurship sphere of influence. It was noted that the social problem is a complex and multidimensional phenomenon that appears in the conditions of development of any society. The authors interpret a social problem as a situation incompatible with the values of a significant number of individuals, which requires appropriate actions in order to change it for the better.

It is noted that today global business is increasingly concerned with solving social problems. Currently, the phenomenon of entrepreneurship is the focus of attention in socio-economic sciences, which is explained by its role in economic growth, effective influence on social processes, behavior and activities of economically active segments of the population.

Social entrepreneurship is characterized by the authors as a socio-economic innovation, the effort of which is aimed at optimizing the functioning of society's vital activities in those spheres in which contradictions or conflicts manifest themselves most acutely. In the publication, social entrepreneurship is defined as a qualitatively new type of activity that combines entrepreneurial innovation and social orientation, and aims to solve a certain social problem.

Numerous definitions of social entrepreneurship focus on various aspects of activity: on the method of social support of certain population groups; on promotion and support of entrepreneurship; on an alternative mechanism (as opposed to the state one) in the sphere of solving social problems; on a socially oriented business that aims to solve social problems; on the management system, the components of which are social enterprises, etc. The authors noted that social entrepreneurship should not be equated with charitable organizations or enterprises in their common meaning. Social entrepreneurship is an activity related to the production of a social service or a socially significant product. The main functions and principles of social partnership are determined.

Key words: entrepreneurial innovation, social sphere, social problem, social entrepreneurship, social services.

УДК 364.467

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.23>

Гончаренко О.В.,

канд. пед. наук, доцентка,
доцент кафедри соціальної роботи
і менеджменту соціокультурної
діяльності
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

Іонова І.М.,

канд. пед. наук, доцентка,
доцент кафедри соціальної роботи
і менеджменту соціокультурної
діяльності
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сьогодні феномен підприємництва перебуває в центрі уваги соціально-економічних наук, що пояснюється його роллю в економічному зростанні, дієвим впливом на суспільні процеси, поведінку і діяльність економічно активних прошарків населення. Проте, сучасне підприємництво не обмежується впливом лише на економічну сферу суспільства. Наразі підприємництво пов'язується

з новаторством, ризиком, свободою у виборі і самостійністю у прийнятті рішень, вирішенням соціальних протиріч; його вплив поширився майже на всі сфери життєдіяльності, охопивши ідеологію, культуру, відносини між членами суспільства, перспективи соціального розвитку тощо.

Залучення комерційних підходів до проблем соціальної сфери – це підприємництво з соціальною метою, яке добре зарекомендувало себе

у багатьох країнах світу. Зусилля соціального підприємництва спрямоване на оптимізацію функціонування життєдіяльності суспільства у тих його сферах, в яких протиріччя чи конфлікти проявляються найбільш гостро. Суспільством вони актуалізуються як соціальні проблеми, котрі, будучи складним і багатомірним феноменом, з'являються в умовах розвитку будь-якого суспільства. Досвід зарубіжних країн демонструє, що соціальні проблеми можна і необхідно вирішувати, використовуючи у соціальній сфері економічні (тобто бізнесові) підходи, де підприємство самостійно генерує прибутки, витрачає їх на розв'язання суспільної проблеми й реінвестує у розвиток власної справи. Отже, соціальне підприємництво є активною підприємницькою діяльністю і повноцінним бізнесом, який вирішує суспільну проблему і створює стабільну соціальну цінність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Підприємництво як предмет теоретико-соціологічного осмислення вивчали Ю. Пачковський, Є. Сірий та ін. Значний внесок у вивчення соціального підприємництва як інноваційної економічної діяльності зробили зарубіжні (С. Алворд, Д. Ф. Спреклі та ін.) та українські вчені (І. Босак, М. Волкова з В. Шевченко, З. Галушка, Н. Горішна, О. Кацьора, А. Свинчук, В. Шаповал та ін.). Концепції соціальних проблем визначали у своїх роботах О. Кацьора, Л. Климанська та ін. Вивченням важливості зарубіжного досвіду для розвитку соціального підприємництва в Україні займалися І. Березняк, О. Кожемяченко з авторами, В. Липчук, Т. Лункіна з Г. Іваненко, А. Свинчук та ін.

І хоча досліджуване питання представлено досить широким колом наукових доробків, проблема соціального підприємництва як інноваційної соціально-економічної діяльності в контексті соціальних проблем потребує більш ґрунтовного вивчення. Особливо гострим воно є наразі для українського суспільства, яке в умовах повномасштабної війни, політичної і соціально-економічної напруженості, пандемії коронавірусної хвороби COVID-19 стикається з багатьма соціальними проблемами. **Метою даної публікації** є висвітлення концептуальних положень та основних характеристик соціального підприємництва як соціально-економічної інновації у сфері вирішення соціальних проблем.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Поняття «соціальна проблема» використовується як в науковому просторі, так і в повсякденному вжитку. Так, зазначене словосполучення часто чуємо у виступах публічних осіб (державних і політичних діячів, громадських активістів та ін.) та повсякденному спілкуванні звичайних людей, зустрічаємо на сторінках друкованих та інтернет-видань, у медійному просторі тощо. Науковці трактують соціальні проблеми як «об'єктивні соціальні

умови, що загрожують нормальному існуванню суспільства», «соціальну патологію, дезорганізацію, дисфункції, протиріччя, структурну напругу» [1, с. 337], «ситуацію, несумісну із цінностями значної кількості індивідів» [4, с. 72] та ін.

Соціальні проблеми роками існують в різних його сферах: освіті, медицині, економіці, охороні довкілля тощо. Часто їх намагаються вирішувати за допомогою державних програм, благодійності чи приватного меценатства. Недолік таких підходів полягає у тривалому очікуванні результатів: спочатку відбувається затвердження програми, потім – голосування, згодом – закладання коштів на її реалізацію у бюджет на наступний рік або збір благодійних внесків. Крім того, знайдені ресурси не борються з причинами проблеми і дають лише можливість мінімізувати або пом'якшити її наслідки; також отримані або зібрані кошти працюють тільки один раз: їх витрачають, вони вже не повертаються, тому доводиться знову шукати фінансування. Тому, вирішенням соціальних протиріч усе частіше переймається бізнес.

Залучення комерційних підходів до проблем соціальної сфери – це підприємництво з соціальною метою, яке добре зарекомендувало себе у багатьох країнах. Соціальне підприємництво активно розвивається в Європі (Велика Британія, Німеччина, Франція, Польща, Італія, Греція, Бельгія, Чехія), Північній та Південній Америці (США, Канада, Бразилія), Азії (Південна Корея, Японія, Тайвань), маючи відмінності у різних країнах світу.

Загальна концепція дослідження вимагає висвітлення ключових понять, основних елементів, структурних характеристик, ознак, моделей соціального підприємництва. Зокрема, у сучасних умовах ринкових відносин актуальним є вивчення інституту підприємництва і його структурних елементів з точки зору соціологічного підходу. Так, автор соціопсихологічної концепції розвитку підприємництва в суспільстві Ю. Пачковський визначає підприємництво як «особливий творчий різновид економічної поведінки та діяльності людини, яка керується особистими вигодами у своїй діловій активності». Акцентуючи увагу на взаємодії усіх сфер соціально-економічного життя задля конструктивного розвитку суспільства, автор зауважує на соціально відповідальній поведінці сучасного підприємця стосовно соціуму [7, с. 11]. За визначенням соціолога Є. Сірого, підприємництво є соціально-економічним феноменом, характерним для всіх типів сучасних суспільств. Разом з цим науковець виділяє структурно-функціональні характеристики даного явища, які віддзеркалюють «потреби суспільства і процеси відтворення і розвитку ресурсних засад суспільного життя» [8, с. 7].

У другій половині ХХ ст. прикметник «соціальне» модифікував поняття «підприємництво», змінивши основне спрямування і місію

цієї діяльності. З'явившись у зарубіжних країнах в середині 1970-х рр., соціальне підприємництво стало інноваційним суспільним явищем у тогочасній соціальній сфері. Утім, єдиного загальноприйнятого визначення досліджуваного явища й досі не сформувалося.

Так, у США соціальним підприємництвом називають «підприємницьку діяльність неприбуткових організацій, спрямовану на вирішення соціальних проблем визначеної цільової групи». В європейських країнах соціальне підприємництво визначається як «бізнес із соціальною місією», оскільки (порівняно зі звичайним підприємництвом) соціальний аспект діяльності переважає над економічною ефективністю. За визначенням міжнародних громадських фондів, зокрема Skoll Foundation (США), Ashoka Foundation (Індія), Schwab Foundation for Social Entrepreneurship (Швейцарія) та ін., соціальне підприємництво розглядається як «інноваційна підприємницька діяльність, яка відбувається з метою соціальних змін у суспільстві» [6, с. 129].

У вітчизняному науковому просторі соціальне підприємництво є порівняно новим явищем, для якого характерна термінологічна невизначеність. За О. Кацьорою, соціальне підприємництво є «інноваційною господарською діяльністю, метою якої є отримання прибутку для спрямування його на вирішення / пом'якшення соціальних проблем, досягнення позитивних змін у суспільстві» [5, с. 7]. Л. Шаульська і Г. Кобаченко визначають соціальне підприємництво як «якісно новий вид діяльності, що поєднує підприємницьке новаторство і соціальну спрямованість, маючи на меті вирішення певної соціальної проблеми» [10, с. 246]. Соціальне підприємництво не варто ототожнювати з благодійними організаціями чи підприємствами у класичному їх розумінні. Як зауважує Г. Швець, від благодійного підприємництва соціальне підприємництво бере свою соціальну направленість, а від традиційного – підприємницький підхід. Соціальне підприємництво – це діяльність, пов'язана з виробництвом соціальної послуги чи суспільно значущого продукту [9, с. 302].

На думку Н. Горішної, соціальне підприємництво варто розглядати як «інноваційну діяльність, спрямовану на вирішення соціальних проблем, здійснення соціальних перетворень та отримання фінансового прибутку». При цьому, зауважує дослідниця, питання пріоритетності цілей діяльності соціального підприємництва залишаються відкритими і дещо дискусійними. Зокрема, більшість авторів вважають, що пріоритетними є соціальні мотиви діяльності (вирішення чи пом'якшення соціальних проблем, досягнення соціальної справедливості, загального добробуту та ін.); інші автори наполягають на рівнозначній цінності економічного і соціального аспектів діяльності соціальних підприємств (виконуючи

соціальну місію, вони є фінансово прибутковими) [2, с. 59].

Отже, можемо стверджувати, що загальноприйнятого визначення поняття «соціальне підприємництво» не існує. Як слушно зауважує з цього приводу Н. Добрава, численні визначення даного поняття акцентують увагу на різних аспектах діяльності соціального підприємництва: на способі соціальної підтримки певних груп населення; на сприянні і підтримці підприємства; на альтернативному механізмові (на протигагу державному) у сфері вирішення соціальних проблем; на соціально орієнтованому бізнесі, який має на меті вирішення соціальних проблем; на системі господарювання, складовими якої є соціальні підприємства та ін. [3, с. 114].

Поява соціального підприємництва науковці пов'язують з об'єктивними чинниками, зокрема з необхідністю зміни ролі держави, бізнесу і громадськості у сфері соціального забезпечення та вирішення соціальних проблем. Також серед чинників автори виділяють такі: зниження ефективності традиційних підходів держави і громадськості до вирішення соціальних проблем; поглиблення нерівності між країнами і соціальними групами всередині окремих держав, що несло загрози щодо виникнення політичних і соціально-економічних криз; розширення переліку соціальних потреб населення, яке викликало необхідність в трансформації (індивідуалізації і диверсифікації) соціальних послуг; зростання кількості неприбуткових організацій, що викликало появу конкуренції між ними за ресурси держави та благодійних фондів; удосконалення процесу управління благодійними фондами (за аналогією управління бізнес-структурами), що підвищило вимоги донорських організацій до фінансової відповідальності отримувачів грантів.

Соціальне підприємництво виступає одним з перспективних напрямків розвитку для соціальної політики будь-якої держави. Враховуючи зазначене, перелічимо функції, які притаманні соціальному підприємництву: соціальна (вирішення соціальних проблем); економічна (розвиток економіки, створення нових робочих місць і підвищення фінансової спроможності неприбуткових організацій); новаторська (впровадження інноваційних форм підприємницької діяльності, генерування і реалізація нових комерційних ідей задля вирішення соціальних проблем); мобілізуюча (залучення громадян до участі у соціальних ініціативах, підвищення їх активності з метою вирішення власних соціальних проблем); мотиваційна (формування стимулюючого механізму для діяльності неприбуткових організацій з метою підвищення фінансової незалежності). Основними принципами соціального підприємництва слід вважати: соціальне партнерство і прозорість взаємин держави й бізнесу; добровільність

та ініціативність з боку суб'єкта господарювання; системність державної політики, розділення політичних, економічних і господарських функцій; раціональність та ефективність інституціонального забезпечення [5, с. 8].

Отже, соціальне підприємництво є активною підприємницькою діяльністю, повноцінним бізнесом, за допомогою якого можна вирішувати соціальні проблеми. Автори акцентують увагу на низці переваг соціального підприємництва. Зокрема, соціальним підприємництвом можуть займатися як окремі команди або групи людей, так і громадські організації. Соціальними можуть стати комерційні бізнеси, які вже існують і хочуть здійснювати соціальний вплив на постійній основі (тобто інтегрувати соціальну складову у свою бізнес-модель).

Висновки. Підсумовуючи викладене, можемо стверджувати, що поява соціального підприємництва ознаменувала трансформацію класичного бізнесу, яка змінила його пріоритети з отримання прибутків на вирішення соціальних проблем або допомогу суспільству. Соціальне підприємництво стало мультидисциплінарним вченням, адже до його аналізу долучаються представники різних наук: економіки, соціології, психології, теорії соціальної роботи та ін. Цим можна пояснити розбіжності у тлумаченнях соціального підприємства. Проте, єдине, що об'єднує більшість існуючих визначень, – це мета діяльності соціального підприємництва, яка спрямована на користь суспільства та його сталий розвиток.

Соціальне підприємництво, як спосіб вирішення соціальних проблем, набуло значного поширення у всьому світі. Натомість в нашій країні воно поки що вважається новаторським суспільним сегментом, який є відкритим не тільки для досліджень, але й для розвитку та удосконалень. Відповідно з цим, перспективами подальших наукових

розвідок визначаємо висвітлення закордонного досвіду успішного соціального підприємництва та перспектив його розвитку в Україні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Буяшенко В. В. Соціальна проблема як предметне поле діяльності соціального піклування. *Гілея: філософські науки*. 2009. Випуск 62. С. 337–346.
2. Горішна Н. М. Феномен соціального підприємництва: сутність і критерії. *Науковий вісник ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. Випуск 2 (39). С. 58–61.
3. Добрава Н. В. Соціальне підприємництво. *Економічні інновації*. 2015. Вип. 59. С. 112–117.
4. Кацьора О. Теоретичні основи аналізу соціальних проблем. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*. Вип. 86. Запоріжжя. 2020. С. 71–76.
5. Кацьора О. В. Формування соціального підприємництва в контексті соціальних проблем (на прикладі Закарпатської області): автореф. дис. ... канд. соціол. наук: 22.00.04. Київ, 2021. 22 с.
6. Овсянюк-Бердадіна О. Ф., Крисько Ж. Л. Соціальне підприємництво як інноваційний інструмент вирішення суспільних проблем: передумови становлення та активізації. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2016. Вип. 6, Ч. 2. С. 129–132.
7. Пачковський Ю. Ф. Психологія підприємництва: навчальний посібник. Київ: Каравела, 2007. 416 с.
8. Сірий Є. В. Підприємництво як предмет теоретико-соціологічного осмислення: монографія / Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Факультет соціології. Київ. 2008. 392 с.
9. Шаульська Л. В., Кабаченко Г. С. Розвиток соціального підприємництва як напрям державного регулювання ринку праці. *Економіка і організація управління*. 2016. №2(22). С. 300–309.
10. Швець Г. О. Соціальне підприємництво: теоретичні та практичні аспекти. *Економіка та організація управління*. 2020. №3(39). С. 243–251.

ЗОВНІШНІ ЧИННИКИ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ЗМІНИ ДОРΟΣЛОЇ ОСОБИСТОСТІ В ПОСТКОВІДНИЙ ПЕРІОД

EXTERNAL FACTORS AND PSYCHOLOGICAL CHANGES IN THE ADULT PERSONALITY IN THE POST-CONVINCE PERIOD

Стаття присвячена одній із актуальних проблем зовнішніх чинників, що вплинули на психологічні зміни дорослої особистості в постковідний період. Подається стисла інформація про етапи перебігу пандемії.

Наведені окремі психологічні дослідження, в яких вказується те, що більшості дорослим властиві суттєві проблеми, пов'язані із міжособистісними стосунками, негативними змінами в психологічних станах. Більшість дорослих в якийсь період або часто відчують себе ізольовано, зневірюються у власних силах, їм властиві підвищена тривожність, роздратованість, емоційні розлади, переживають великий дефіцит соціальних контактів, стикаються із труднощами міжособистісних відносин, у міжособистісних стосунках спостерігаються підлеглі відношення, підвищена потреба у захисті, відповідальність за прийняття рішення найчастіше перекладається на оточуючих, у їхній мові домінують слова: самотність, нездатність, неспроможність, марність життя, занижена самооцінка, невпевненість у собі, втрачають впевненість у собі, в можливостях самореалізації, зокрема в особистісній сфері. Домінуючими стають когнітивні, емоційні та поведінкові труднощі в щоденній життєдіяльності дорослої особистості. Вказується, що зміни та уявлення про динаміку індивідуального психічного розвитку багато в чому залежить від багаторічних наукових досліджень.

Психологічні зміни, викликані страхом ковідної пандемії, посилилися під впливом початку повномасштабного військового вторгнення росії в Україну. Відміна стану пандемії в країні, на законодавчому рівні визнання факту подолання пандемії, не створили позитивної життєвої події, яка б підсилила б психоемоційний стан дорослої особистості. Відбулась миттєва зміна усвідомлення тяжкості проблеми життєдіяльності. Суспільство перейшло в нові тривалі переживання, викликані воєнними діями та територіальною міграцією. Пандемію люди вже не вважають надзвичайною проблемою, відбулося витіснення. Тому, психологічно ускладненим є процес врегулювання психоемоційного стану у воєнний період.

Вагомим значення набуває питання розробки психологічних інструментів, які сприятимуть подальшому психоемоційному розвитку дорослої особистості та відновленню соціальних зв'язків, що мають важливе значення для психологічного благополуччя.

Ключові слова: психологічні зміни, доросла особистість, постковідний період, психо-

логічні інструменти, психологічне благополуччя, пандемія.

The article is devoted to one of the urgent problems of external factors that influenced the psychological changes of an adult personality in the post-war period. Brief information about the stages of the pandemic is provided.

Separate psychological studies are cited, which indicate that most adults have significant problems associated with interpersonal relationships, negative changes in psychological states. Most adults at some time or often feel isolated, lose confidence in their own strength, are characterized by increased anxiety, irritability, emotional disorders, experience a large deficit of social contacts, face difficulties in interpersonal relationships, subordinate relationships are observed in interpersonal relationships, an increased need for protection, the responsibility for decision-making is most often transferred to others, their language is dominated by the words: loneliness, inability, failure, futility of life, low self-esteem, self-doubt, they lose confidence in themselves, in the possibilities of self-realization, in particular in the personal sphere. Cognitive, emotional and behavioral difficulties become dominant in the daily life of an adult. It is indicated that changes and ideas about the dynamics of individual mental development largely depend on many years of scientific research.

Psychological changes caused by the fear of the covid pandemic intensified under the influence of the beginning of a full-scale military invasion of Russia into Ukraine. The cancellation of the state of the pandemic in the country, at the legislative level of recognition of the fact of overcoming the pandemic, did not create a positive life event that would strengthen the psycho-emotional state of an adult personality. There was an instant change in the awareness of the severity of the problem of vital activity. Society moved into new long-term experiences caused by hostilities and territorial migration. People no longer consider the pandemic to be an extraordinary problem, displacement has taken place. Therefore, the process of regulating the psycho-emotional state during the war period is psychologically complicated.

The issue of developing psychological tools that will contribute to the further psycho-emotional development of an adult personality and the restoration of social ties, which are important for psychological well-being, is becoming important.

Key words: psychological changes, adult personality, post-war period, psychological tools, psychological well-being, pandemic.

УДК 37.032

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.24>

Каменщук Т.Д.,

канд. пед. наук,

ст. науковий співробітник лабораторії психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Постковідний період визначає істотні психологічні зміни в дорослої особистості, які значною мірою обмежують її звичну життєдіяльність. Обмежена життєдіяльність, обмежений життєвий простір перешкоджають своєчасному та повноцінному розвитку організму, в першу чергу, йдеться про психологічне

благополуччя дорослої особистості. Часто виникає соціальна дезадаптація особистості, яка обумовлена порушеннями у розвитку та виникненні, через це, труднощів у спілкуванні з близьким колом оточення, у професійній діяльності, тощо.

Зважати варто на той факт, що епідемія коронавірусної інфекції, яка розпочалася наприкінці

2019 року в Китаї, у січні 2020 року була оголошена надзвичайною ситуацією міжнародного значення у сфері охорони здоров'я. Після поширення епідемії на інші країни, її в березні 2020 року було оголошено пандемією, тобто сила негативного впливу на людей та подекуди значна кількість летальних випадків була надзвичайною загрозою для людства. Багато країн пішли на безпрецедентні карантинні заходи, що позначилися на світовій економіці та життєдіяльності всіх людей.

В Україні перемерло майже 5 мільйонів людей, понад 105 тисяч із них померли. Значних втрат зазнали і серед медичних працівників. Зокрема, на Вінниччині від коронавірусної інфекції померло 33 медичних працівника. У кожній родині були хворі на вірус, і кожен переживав надзвичайно великий стрес, що стало передумовою психологічних змін дорослої особистості в цілому.

Більше, ніж два роки тривала пандемія. Нарешті, 5 травня 2023 року Всесвітня організація охорони здоров'я ухвалила рішення, що поширення коронавірусної інфекції типу COVID-19 вже не є надзвичайною ситуацією міжнародного значення. З 30 червня 2023 р. на всій території України карантин, встановлений з метою запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2, офіційно відмінено. Однак, постковідний період, що вплинув на психологічні зміни дорослої особистості, триває досі і, як показує міжнародна практика, ці зміни потребують тривалих, можливо багаторічних реабілітаційних заходів. Сучасна наукова спільнота не залишається осторонь цієї проблематики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій за темою свідчить про те, що тематика є актуальною, зокрема в освітній діяльності. Цією проблемою з самого початку пандемії зайнялися провідні науковці психолого-педагогічних дисциплін – фахівці Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи. Як звертають увагу науковці В. Г. Панок, І. І. Ткачук, Д. Д. Романовська, Р. А. Мороз, Т. Б. Гніда, В. М. Горленко, Н. В. Сосновенко та багато ін., системний аналіз життєвої ситуації учасників освітнього процесу в умовах пандемії COVID-19 здатен стати підґрунтям для розуміння труднощів у поведінки та емоційному стані всіх учасників освітнього процесу. Соціальна ізоляція, обмеження та регламентація безпосереднього міжособистісного спілкування – найбільш показові явища, що обумовлені пандемією [1].

Виділення раніше невирішених частин загальної проблеми. Психологічні дослідження свідчать, що більшості дорослим властиві суттєві проблеми, пов'язані із міжособистісними стосунками, негативними змінами в психологічних станах. Більшість дорослих в якийсь період або часто

відчувають себе ізольовано, зневірюються у власних силах, їм властиві підвищена тривожність, роздратованість, емоційні розлади, переживають великий дефіцит соціальних контактів, стикаються із труднощами міжособистісних відносин, у міжособистісних стосунках спостерігаються підлеглі відношення, підвищена потреба у захисті, відповідальність за прийняття рішення найчастіше перекладається на оточуючих, у їхній мові домінують слова: самотність, нездатність, неспроможність, марність життя, занижена самооцінка, невпевненість у собі, втрачають впевненість у собі, в можливостях самореалізації, зокрема в особистісній сфері. Домінуючими стають когнітивні, емоційні та поведінкові труднощі в щоденній життєдіяльності дорослої особистості.

Мета статті – проаналізувати загальні зовнішні чинники та психологічні зміни в психології дорослої особистості під впливом пандемії.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи наукові доповіді з останніх міжнародних конференцій [5], можна зробити висновок, що більший акцент сучасна психологічна спільнота робить на змінах особистості викликаних воєнним станом в Україні. Однак, не варто заперечувати, що постковідний період не закінчився, адже негативні наслідки цього вірусу на стан функціонування організму дорослої особистості, ще не подолані.

Нестабільність, невизначеність, складність, неоднозначність, важкопрогнозованість та непередбачуваність – це лише деякі особливості сучасного світу, які впливають на психіку особистості і змушують її адаптуватися до змін соціально-психологічної реальності порушення на рівні ментального здоров'я впливають на життєдіяльність людини в цілому та її функціонування у соціумі і виходять за межі окремої особистості, а інколи і за межі певних соціальних груп, що потребує розв'язання даної проблеми на рівні всього суспільства [3].

Ситуації небезпеки супроводжуються виникненням безпосередньої загрози (дійсної або уявної) здоров'ю або життю людини. Ситуація, на думку А. Анцупова і А. Шипілова може бути розглянута, як складна суб'єктивно-об'єктивна реальність, де об'єктивні складові представлені у вигляді суб'єктивного сприйняття і особистісної значущості для її учасників. Дослідники визначають важку ситуацію життя як таку, що характеризується розбалансованістю системи «завдання – особисті можливості і (або) мотиви-умови середовища», що викликає психічну напруженість у людини. Ступінь неузгодженості визначає рівень складності ситуації. Загальні ознаки важкої ситуації: наявність труднощів, усвідомлення особистістю загрози, перешкоди на шляху реалізації будь-яких цілей, мотивів; стан психічної напруженості як реакція особистості на труднощі, подолання якої значуще для суб'єкта;

помітна зміна звичних параметрів діяльності, поведінки, спілкування, вихід за рамки «звичайності» – це основні характеристики змін особистості (Зликов В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В.).

Слід врахувати, що зміни та уявлення про динаміку індивідуального психічного розвитку багато в чому залежить від багаторічних наукових досліджень, що ґрунтуються на: а) надійній науковій теорії; б) виваженій науковій методології психологічного дослідження індивідуально-психологічних розбіжностей; в) побудові на основі одержаних даних типових моделей (трендів, траєкторій) індивідуального розвитку особистості [4].

Психологічні зміни, викликані страхом ковідної пандемії, посилилися під впливом початку повномасштабного військового вторгнення росії в Україну. Відміна стану пандемії в країні, на законодавчому рівні визнання факту подолання пандемії, не створили позитивної життєвої події, яка б підсилила б психоемоційний стан дорослої особистості. Відбулась миттєва зміна усвідомлення тяжкості проблеми життєдіяльності, іншими словами - погасла на фоні війни. Суспільство перейшло в нові тривалі переживання, викликані воєнними діями та територіальною міграцією. Пандемію люди вже не вважають надзвичайною проблемою, відбулося витіснення. Тому, психологічно ускладненим є процес врегулювання психоемоційного стану у воєнний період. Під час ковіду не було територіальної міграції.

У більшості людей є загальний набір уявлень про прогнозованість, керованість і доброзичливість світу, які вони використовують у своїй повсякденній активності. Однак, як свідчить, міжнародна практика, сильні стресові події зумовлюють необхідність перегляду усталених переконань, поглядів на себе та своє місце в суспільстві, що приводить до вираженого психологічного стресу [7]. Дослідники нерідко використовують метафору «землетрусу» задля образного визначення раптовості та сили, з якими у людини під впливом раптових травматичних подій руйнується роками напрацьований спосіб функціонування. Акцент в психологічній допомозі ставиться на посттравматичне зростання, яке відбувається тоді, коли людина намагається змиритися з подією, що сталася, відновитися після її руйнівних наслідків та ін.

Деякі фахівці вважають, що масштаби проблеми пандемії були перебільшеними. Однак, навіть ці факти впливали на людей, які змінювали свою типову поведінку і переставали зважати на необхідні захищаючі методи. Психологічну стійкість підсилив факт здійснення щеплення, так званих прививок. Це пом'яксувало перебіг наслідків пандемії.

Люди активно шукали захисту: одні знаходили захист у своєчасній вакцинації, інші – в великій кількості купували засоби індивідуального захисту

(ЗІЗ), інші – не відвідували публічних місць, ізолювалися від соціуму, закупували надмірну кількість продуктів. Відбувалися зміни місця проживання в межах міста, переважаючими стали факти продажу квартир у великих містах і купівля будинків у сільській місцевості з мінімальною кількістю населення, аби уникнути контакту з людьми, цілеспрямовано намагалися обмежити фізичний контакт з іншими людьми, змінилися форма вітання, відмова від давно звичних продуктів харчування (раціон харчування, інша дієта, зміна смакових уподобань). Тобто, відбулась зміна соціальних норм сталого життя дорослої особистості.

Дорослі були впевненими, що діти не хворіють, вимушені були вдома проводити більше часу з дітьми, бо були закриті заклади освіти. Вводилась дистанційна форма роботи. Кожна людина була вимушено обмежена в русі, збій життєвого планування, повільніший темп різних активностей. Травмуючим додатковим стресором ставала подія, викликана втратою близьких людей, друзів, колег, сусідів, знайомих.

За таких умов дорослій особистості необхідна зовнішня психологічна допомога для усвідомлення таких змін, прийняття їх та корекції психоемоційного напруження. В такому напрямку працюють фахівці психологічних служб. Позитивне функціонування особистості в нових умовах проживання у посттравматичний період пропорційне рівню психологічного благополуччя, яке можливе за умови невідкладної систематичної психологічної підтримки з боку фахівців-психологів у різних формах групової взаємодії [8].

Як показують наукові дослідження, важливою складовою психологічного благополуччя є життєві перспективи особистості, що містять зміни в ціннісних орієнтирах, наприклад, наскільки змінилися цінності щодо вміння цінувати інших людей, людську гідність та права людини; наскільки змінилося ставлення щодо відкритості до культурних відмінностей, віросповідань, переконань інших людей, до різноманітних поглядів та життєвих практик у світі; які навички: автономні навички навчання, навички свого аналітичного та критичного мислення, навички вміння слухати та спостерігати, лінгвістичні, комунікативні та багатомовні навички; як оцінює знання та критичне розуміння навколишньої дійсності [7].

Висновки. Таким чином, з огляду на вищезазначане, можна говорити про наступне. Відбулися істотні психологічні зміни в дорослої особистості під впливом пандемії COVID-19, які значною мірою вплинули на її звичну життєдіяльність. Тому, вагомого значення набуває питання розробки психологічних інструментів, які сприятимуть подальшому психоемоційному розвитку дорослої особистості та відновленню соціальних зв'язків, що мають важливе значення для психологічного благополуччя.

Перспективними в якості подальших наукових розвідок стосовно цього питання видаються дослідження, що присвячені ефективності застосування окремих інструментів для психологічного корекційного впливу на дорослу особистість, що зазнала значних психологічних змін під час пандемії та у постковідний період.

Статтю підготовлено в рамках виконання наукового дослідження Українським науково-методичним центром практичної психології і соціальної роботи з Національним фондом досліджень України на тему: «Постковідна соціально-психологічна реабілітація учасників освітнього процесу в діяльності працівників психологічної служби».

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Подолання наслідків пандемії COVID 19 у закладі освіти: навчально-методичний посібник / авт. кол. В. Г. Панок, І. І. Ткачук, Д. Д. Романовська, Р. А. Мороз, Т. Б. Гніда, В. М. Горленко, Н. В. Сосновенко; за наук. ред. В. Г. Панка. Київ : ДІА, 2021. 224 с.

2. Постанова КМУ «Про відміну на всій території України карантину, встановленого з метою запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2», від 23.06.2023 р. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-vidminu-na-vsii-terytorii-ukrainy-karantynu-vstanovlenoho-z-metoiu-zapobihannia-poshyrenniu-na-terytorii-ukrainy-hostroi-respiratornoi-khvoroby-i270623-651?fbclid=IwAR1ssZfCiz36tAZ0WUa7-5mps-yBR_wuBAH7jM3Xw8rRPrQOG50WbUMF9VM (дата звернення: 27.06.2023).

3. Ткачишина О. Р. Психологічні аспекти проблеми ментального здоров'я. *Актуальні проблеми психології розвитку особистості : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (12-15 травня 2023 року)*. – Київ : Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 88-91.

4. Панок В. Г. Проблеми розвитку особистості з точки зору психологічної практики. *Актуальні проблеми психології розвитку особистості : матері-*

али Міжнародної науково-практичної конференції (12-15 травня 2023 року). – Київ : Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 2023. – 133 с. С. 88-91. Електронне видання URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/41110/Aktualni%20problemy%20psykholohii%20rozvytku%20osobystosti.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 27.07.2023).

5. Актуальні проблеми психології розвитку особистості : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (12-15 травня 2023 року). – Київ : Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 2023. – 133 с. [Електронне видання]. URL: <https://doi.org/10.31392/UDU-MKPF-p2023> (дата звернення: 27.07.2023).

6. Каменщук Т. Д. Умови психологічного благополуччя студентської молоді з особливими освітніми потребами в закладі професійної освіти в умовах воєнного часу. *Наукове видання. Інноваційна педагогіка*. Випуск 56. Том I. 2023. С. 212-215. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/56/part_1/44.pdf. (дата звернення: 27.07.2023).

7. Рамка компетентностей для культури демократії. Том 1. Контекст, концепції та модель. Видавництво Ради Європи, F-67075 Strasbourg Cedex <http://book.coe.int>. ISBN 978-92-871-8573-0 (Рада Європи). URL: <https://book.coe.int/en/human-rights-democratic-citizenship-and-interculturalism/7736-competencies-for-democratic-culture-living-together-as-equals-in-culturally-diverse-democratic-societies.html> (дата звернення: 27.07.2023).

8. Каменщук Т. Д. Психологічне благополуччя як індикатор позитивного функціонування особистості. *Грааль науки : за матеріалами III Міжнародної науково-практичної конференції «Scientific researches and methods of their carrying out: world experience and domestic realities»*, 27 травня 2022 року, ГО «Європейська наукова платформа» (Вінниця, Україна), ТОВ «International Centre Corporative Management» (Відень, Австрія). 719 с. С. 561–564. URL: <https://archive.journal-grail.science/index.php/2710-3056/article/view/255/254> DOI doi.org/10.36074/grail-of-science.27.05.2022.101 (дата звернення: 27.07.2023).

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК СКЛАДОВА РЕЗИСТЕНТНОСТІ ДО МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ І РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ¹

CRITICAL THINKING AS A COMPONENT OF PERSONAL RESISTANCE TO MANIPULATIVE INFLUENCE AND RESILIENCE IN WAR CONDITIONS

У статті визначено особливості критичного мислення як складової резистентності до маніпулятивного впливу і резильєнтності особистості в умовах війни. З позицій концепції резильєнтності критичне мислення представлено як одну з когнітивних властивостей, яка характеризується такими особливостями: здатність людини бачити причини і наслідки стресу; здатність глибоко мислити, переробляти великі обсяги і потоки інформації; здатність до розсудливості, спостережливості, зібраності; здатність обирати продуктивні когнітивні стилі реагування на надзвичайні обставини (поле незалежність, гнучкий пізнавальний контроль, рефлексивність, толерантність).

В контексті концепції резистентності та пов'язаної з нею теорії салютогенезу охарактеризовано сутність фундаментальних конструктів резистентності до ризиків психологічному здоров'ю: загальні ресурси резистентності і почуття когеренції. Критичне мислення розглянуто як складний аналітико-синтетичний процес пізнання, який передбачає точний алгоритм, послідовність добре узгоджених інтелектуальних дій, що забезпечують свідоме, усталене ставлення людини до того, що відбувається, її конструктивну діяльність та імунітет до різних видів маніпуляцій. Звернено увагу на такі характеристики критичного мислення як логічність, рефлексивність, осмисленість. Виокремлено вміння людини, які пов'язані з критичним мисленням і підвищують її резистентність до маніпулятивного впливу: здатність аргументовано спростовувати мало аргументовані тези та положення; здатність контролювати правильність власних суджень; здатність відслідковувати причинно-наслідкові зв'язки між явищами та подіями; здатність раціонально використовувати ресурси за надзвичайних обставин.

Ключові слова: безпека, війна, критичне мислення, маніпулятивний вплив, особистість, резильєнтність, резистентність.

The article defines the critical thinking features as a component of personal resistance to manipulative influence and resilience in war conditions. From the standpoint of the resilience concept critical thinking is presented as one of the cognitive properties, which is characterized by the following features: a person's ability to see the causes and consequences of stress; the ability to think deeply, process large volumes and streams of information; the ability to prudence, observation, composure; the ability to choose productive cognitive styles of response to extraordinary circumstances (field independence, flexible cognitive control, reflexivity, tolerance).

In the context of the resistance concept and the associated salutogenesis theory, the essence of the fundamental constructs of resistance to risks to psychological health is characterized: common resources of resistance and a sense of coherence. Critical thinking is considered as a complex analytical and synthetic process of cognition, which involves a precise algorithm, a sequence of well-coordinated intellectual actions that ensure a conscious, established attitude of a person to what is happening, his constructive activity and immunity to various types of manipulation. Attention is drawn to such characteristics of critical thinking as logic, reflexivity, meaningfulness. A person's skills related to critical thinking and increasing his resistance to manipulative influence are singled out: the ability to refute weakly argued theses and propositions with arguments; the ability to control the correctness of one's judgments; the ability to trace cause-and-effect relationships between phenomena and events; the ability to rationally use resources in extraordinary circumstances.

Key words: security, war, critical thinking, manipulative influence, personality, resilience, resistance.

УДК 159.955.1:316.343-054.5]:[351.862.4:342.78](477.52).6
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.25>

Курило В.С.,

докт. пед. наук, професор, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, перший проректор Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Степаненко В.І.,

докт. пед. наук, доцент, професор кафедри соціальної педагогіки Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах війни постійно існує загроза безпеці кожного громадянина в усіх її аспектах. Крім прямої російської військової агресії та руйнувань, на населення України спрямовані інформаційно-психологічні атаки [10]. Ситуація та інформація в умовах війни швидко змінюються, що уможливує повне осягнення й опрацювання інформаційних повідомлень на предмет їх достовірності і збільшує можливість маніпулятивного впливу [5]. У захисті від різноманітних маніпуляцій особливе місце належить когнітивній складовій [4]. Адекватна реакція

та наявність необхідних знань можуть суттєво підвищити резистентність до маніпулятивного впливу [10] та резильєнтність особистості в екстремальних умовах [14].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Потребу в резильєнтності і необхідність резистентності в умовах війни висвітлено S. Fabian, G. Kennedy, які зазначають, що резильєнтність і резистентність є основою успішного стримання і, за потреби, поразки будь-якого агресора. Автори також звертають увагу на те, що через російську агресію більш повне уявлення про резильєнтність і резистентність, їх подальший розвиток і більш ефективна реалізація цих концепцій як стримуючих чинників є вирішальними [22]. У роботах O. Fiala резильєнтність розглянуто як фундаментальну основу резистентності і зазначено,

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».

що провідне місце в концепції оборони держави належить інформаційно-психологічній складовій війни, де ЗМІ, які заслуговують на довіру, освічене, критично мисляче населення та певна національна гордість є протиотрутами проти ворожих пропагандистських кампаній [23]. Також розглянуто питання резистентності і резильєнтності в українському суспільстві, де окремо виокремлено напрям підготовки громадян до спротиву і розглянуто такий спосіб їх допомоги як протидія дезінформації [24]. Крім того, у певних дослідженнях як один із захисних механізмів, який лежить в основі резильєнтності особистості, розглядають критичне мислення (Г. Лазос [12]), або ж вивчають його роль у протидії дезінформаційній війні і підвищенні резистентності до дезінформації (A. Erlich, C. Garner, G. Pennycook, D. Rand) [21]. В дослідженнях інших авторів критичне мислення в інформаційній війні визначають як засіб спротиву, розкривають його інструментарій у протидії інформаційним диверсіям (С. Куцепал [11]). Також в Законі України «Про основи національного спротиву» визначені правові основи національного спротиву, де одним із завдань територіальної оборони є участь в інформаційних заходах, спрямованих на підвищення рівня обороноздатності держави та на протидію інформаційним операціям агресора (противника) [15]. На сьогоднішній день резистентність і резильєнтність є концепціями, які застосовують у своїй діяльності країни Західної Європи і США з питань зовнішньої політики, безпеки та оборони [23; 25].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на визнання важливості резистентності і резильєнтності як концепцій зовнішньої політики, безпеки та оборони, ці питання є недостатньо вивченими як на глобальному і національному рівнях, так і на рівнях регіонів, громад та особистості. Зокрема, потребують додаткових досліджень питання визначення особливостей, параметрів, складових резистентності і резильєнтності особистості в умовах війни. Однією з таких складових є критичне мислення, що допомагає населенню захиститися, бути стійкими і здійснювати спротив під час активної стадії маніпулятивних ворожих дій [3; 23].

Мета статті – визначити особливості критичного мислення як складової резистентності до маніпулятивного впливу і резильєнтності особистості в умовах війни.

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».

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день в інформаційному просторі існує

безліч маніпулятивних прийомів і способів протидії їм, які практично неможливо досягнути. Тому вчені здійснюють спроби виділення універсальних способів протидії маніпуляціям, одним серед яких виокремлюють критичне мислення [4]. Воно допомагає відрізнити переконливі аргументи від прийомів маніпулювання, визначити надійність джерела інформації, ретельно обмірковувати, об'єктивно оцінити та перевірити кожне прийняте рішення. Критичне мислення як фундамент у розпізнанні пропаганди є засобом руйнування технологій маніпулятивного впливу і, відповідно, підвищення резистентності і резильєнтності громадян в умовах інформаційно-психологічного виміру російсько-української війни [11]. У цьому контексті поняття соціальної резильєнтності і соціальної резистентності є характеристиками соціальних спільнот, які можуть розглядатися на різних рівнях – від глобального (міждержавних об'єднань) до індивідуального (окремої людини) [9]. В межах публікації відповідні поняття авторами будуть розглядатися переважно на індивідуальному рівні, тобто як характеристики особистості.

Резильєнтність на індивідуальному рівні розглядають як здатність психіки відновлюватися після несприятливих умов, а в широкому значенні – вибудовувати нормальне, повноцінне життя в складних умовах [14]. Резистентність, в свою чергу, є здатністю до опору тому, що обмежує волю поведіння [2]. У загальному вигляді вона передбачає здатність зберігати сталість внутрішнього середовища при впливі будь-яких зовнішніх чинників [1]. Резистентність особистості полягає в здатності зберігати свободу поведінки, обирати спосіб життя, а також свободу від інших видів залежності [8].

В контексті інформаційно-психологічного виміру війни резильєнтність людини є показником її стресостійкості і, крім здатності людини до розвитку та підтримки соціальних контактів, використання соціальної підтримки, передбачає підвищення освітнього рівня, стійке прийняття реальності. Резильєнтність як процес є набором гнучких когнітивних, поведінкових та емоційних відповідей на гострі або хронічні неприємності, що можуть бути як незвичайними, так і звичними для індивіда. Критичне мислення є однією із когнітивних властивостей резильєнтності особистості в екстремальних, стресових ситуаціях, яке полягає в умінні бачити причини і наслідки стресу, глибоко мислити, здатності до переробки великих обсягів і потоків інформації, бути розсудливим, спостережливим, зібраним [14]. За оптимальної оцінки життєвих змін і труднощів людина стає на шлях внутрішньої збалансованості, що дозволяє їй моделювати ефективні стратегії подолання відповідних труднощів [17]. Особливості прояву

стресових переживань, стійкість різних когнітивних функцій, що забезпечують ефективність переробки інформації, індивідуальні прийоми компенсації і подолання труднощів відображають знання людини про власні ресурси і стратегії поведінки, їх адекватний вибір [7].

Виокремлюють такі продуктивні когнітивні стилі реагування на надзвичайні / екстремальні обставини, життєві проблеми, пов'язані з критичним мисленням:

- полenezалежність (орієнтація на внутрішні чинники, висока автономність, стабільний образ «Я», критичність);
- гнучкий пізнавальний контроль (можливість швидко аналізувати нові неочікувані ситуації);
- рефлексивність (оцінка та аналіз ситуації, концентрація на вирішенні складної життєвої ситуації, виважене прийняття рішення);
- толерантність (активний пошук індивідуальних способів подолання труднощів, досягнення психологічного здоров'я, трансформація різних форм травмивного досвіду у позитивні життєві зміни).

Ці когнітивні стилі є інструментальним ресурсом особистості, який дає можливість аналізувати, прогнозувати та оцінювати відповідні смисли діяльності, спрямованої на подолання труднощів [17].

Крім того, що критичне мислення є однією з когнітивних властивостей резильєнтності особистості, воно виступає одним із найдієвіших способів її резистентності до маніпулятивного впливу [5]. У когнітивному аспекті резистентності до ризиків психологічному здоров'ю її головним чинником є свідоме, усталене ставлення людини до того, що відбувається. Чим більша резистентність, тим краще і довше людина протистоїть негативним впливам [16]. У цьому контексті критичне мислення можна розглядати як, свого роду, точний алгоритм, послідовність добре узгоджених інтелектуальних дій [18]. Воно сприяє упорядкуванню міркувань, усуває різні протиріччя, багатозначності та неясності в інформації, що обумовлює конструктивну діяльність особистості, підвищує її імунітет щодо різних видів маніпуляцій [19].

Фундаментальними конструктами резистентності до ризиків психологічному здоров'ю з позиції теорії салютогенезу є загальні ресурси резистентності та почуття когеренції [20]. Загальні ресурси резистентності є властивостями особистості, які дають можливість забезпечити розвиток стрес-реакції та подальшу ефективну адаптацію. Частина цих ресурсів є спадковими, однак більшість набувається в процесі розвитку і соціалізації особистості. Вміння правильно використовувати такі ресурси для підтримки власного здоров'я тісно пов'язане з почуттям когеренції (зв'язність, послідовність доказів, аргументів) [13].

Виокремлюють такі аспекти почуття когеренції:

- *когнітивний (усвідомленість)* – здатність суб'єкта охопити, усвідомити й упорядкувати враження та інформацію про подію в цілісну усвідомлену систему уявлень;

- *інструментально-когнітивний (здійсненість)* – доступність засобів для боротьби із викликами, впевненість і активна участь людини в подоланні труднощів і розв'язанні проблем;

- *мотиваційний (осмисленість)* – здатність свідомо приймати і рефлексувати виклики щодо їх цінності для власного життя [13; 20].

Звертає на себе увагу, що аспекти когеренції мають характеристики притаманні і критичному мисленню. З цієї точки зору резистентність до маніпулятивного впливу набуває певних специфічних ознак і містить у собі:

- оцінку інформації з точки зору її корисливого мотиву – вигідності для певних суб'єктів;
- уникнення контакту з джерелом інформації за наявності підозри маніпуляції;
- підвищення когнітивної складності (обдумування ситуації, непіддавання емоціям, приймання зважливого рішення);
- застосування логіки під час аналізу отриманої інформації;
- підвищення емоційного інтелекту;
- співставлення емоційного сприйняття та раціональної оцінки потенційного маніпулятора [5].

Отже, як складова резистентності до маніпулятивного впливу критичне мислення є складним аналітико-синтетичним процесом пізнання, який характеризується логічністю, рефлексивністю та осмисленістю і потребує від людини спеціальних умінь [6]. Такими вміннями є:

- здатність аргументовано спростовувати тези та положення, що, в свою чергу, містять обмаль аргументації;
- здатність контролювати правильність власних суджень;
- здатність відслідковувати причинно-наслідкові зв'язки між явищами і подіями.

В цьому контексті критичне мислення як специфічний вид розумової діяльності має такий результат – виявлення негативних інформаційних впливів за допомогою логіки та рефлексії, що детермінує аналіз та оцінку дійсності і виведення на основі цього власного виваженого висновку [11].

Висновки. Отже, в інформаційно-психологічному вимірі війни критичне мислення як складова резильєнтності особистості є однією із когнітивних властивостей, яку характеризують такі особливості: здатність бачити причини і наслідки стресу; здатність глибоко мислити, переробляти великі обсяги і потоки інформації; здатність до розсудливості, спостережливості, зібраності; здатність обирати продуктивні когнітивні стилі реагування на надзвичайні обставини (полenezалежність,

гнучкий пізнавальний контроль, рефлексивність, толерантність).

Як складова резистентності особистості до маніпулятивного впливу критичне мислення є складним аналітико-синтетичним процесом пізнання, який передбачає точний алгоритм, послідовність добре узгоджених інтелектуальних дій, що забезпечують свідоме, усталене ставлення людини до того, що відбувається, її конструктивну діяльність та імунітет до різних видів маніпуляцій. Цей процес характеризується логічністю, рефлексивністю й осмисленістю та передбачає наявність у людини таких здатностей: аргументовано спростовувати мало аргументовані тези та положення; контролювати правильність власних суджень; відслідковувати причинно-наслідкові зв'язки між явищами та подіями; раціонально використовувати ресурси за надзвичайних обставин.

Подальші розвідки в межах концепцій резистентності і резильєнтності передбачають огляд програм і технологій формальної, неформальної й інформальної освіти громадян, спрямованих на розвиток їх критичного мислення як чинника інформаційно-психологічної безпеки в умовах війни.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

- Акімов О. Є., Заколюда О. Е., Назаренко С. М., Міщенко А. В., Костенко В. О. Значення вчення про реактивність та резистентність при підготовці здобувачів освіти на кафедрі патофізіології. *Від експериментальної та клінічної патофізіології до досягнень сучасної медицини і фармації*: матер. IV наук.-практ. конф. студ. та молод. вчених з міжнар. участю (м. Харків, 19 трав. 2022 р.). Харків, 2022. С. 83–85.
- Апанович О. О. Теоретико-методологічні особливості психологічної стійкості. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2011. № 8 (10). С. 167–174.
- Білоусенко О. «Хочемо зробити суспільство резистентним до дезінформації». 2022. URL: <http://surl.li/kbqlv> (дата звернення: 10.08.2023).
- Бородчак М. В. Особливості політичних маніпуляцій у сучасному інформаційному просторі та способи протистояння їм. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2012. Вип. 30. С. 283–293.
- Бучко В. Б. Психологічні аспекти резистентності до маніпуляції свідомостю. *Вісник Харківського національного університету*. Серія «Психологія». 2013. №1046. С. 222–225.
- Громова Н. М. Проблема критичного мислення у працях вітчизняних та зарубіжних дослідників. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Вип. 3. С. 133–136.
- Губар А. О. Стрес як фактор впливу на адаптацію людини. 2010. *Science and Education*. 2010. URL: <http://surl.li/kbxxp> (дата звернення: 10.08.2023).
- Кравцов Д. Р. Психологічна стійкість спеціаліста екстремального профілю. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України*: тези доп. наук.-практ. конф. (м. Харків, 27 берез. 2020 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2020. С. 217–219. URL: <http://surl.li/kbvpz> (дата звернення: 08.08.2023).
- Купенко О. В., Козинцева Т. О., Костенко А. М., Світайло Н. Д. Обґрунтування інтеграційної рамки для інтердисциплінарного дослідження поняття «соціальна стійкість людини в громаді». *Epistemological studies in Philosophy, Social and Political Sciences*. 2022. № 5 (2). С. 3–12. DOI: 10.15421/342215
- Курс «Безпека та стійкість громад в умовах війни». CommunityAction Global Impact. URL: <http://surl.li/kamds> (дата звернення: 10.08.2023).
- Куцупал С. Критичне мислення як засіб спротиву в інформаційній війні. *Вісник НЮУ імені Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2022. Т. 3 № 54. С. 104–115. <https://doi.org/10.21564/2663-5704.54.265682>
- Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології*. 2018. Т. 3.: Вип. 14. С. 26–64.
- Лук'янченко М. І. Здоров'я людини через призму моделі салютогенезу: теорія та практика. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 11. С. 58–60.
- Паскевська Ю. А. Резильєнтність як психологічний ресурс персоналу пенітенціарних установ. *Psychological Journal*. 2022. Вип. 8. №1(57). С. 110–119. DOI (Issue): <https://doi.org/10.31108/1.2022.8.1>
- Про основи національного спротиву: Закон України від 16.07.2021 № 1702-IX. URL: <http://surl.li/jzurp> (дата звернення: 10.08.2023).
- Профілактика порушень адаптації молоді до повсякденних стресів і кризових життєвих ситуацій: навч. посіб. / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології; за наук. ред. Т. М. Титаренко. Київ: Міленіум, 2011. 272 с.
- Титаренко Т.М., Ларіна Т.О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. Київ: Марич, 2009. 76 с.
- Тягло О. Критичне мислення: навч. посіб. Харків: Основа, 2008. 187 с.
- Шутко Д. О. Критичне мислення в професійній діяльності працівника поліції. *Пріоритетні напрями діяльності Національної поліції України*: тези доп. учасників наук.-практ. конф. курсантів, студентів та слухачів магістратури (м. Харків, 12 груд. 2018 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2018. С. 250–252.
- Яцюк М., Прядкін К. Соціально-психологічні умови розвитку почуття когерентності дорослої особистості. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти*. Серія «Педагогіка. Психологія». 2023. Вип. 3. С. 118–123.
- Erlich A., Garner C., Pennycook G., Rand, D. G. Does Analytic Thinking Insulate Against Pro-Kremlin Disinformation? Evidence from Ukraine. 2022. <https://doi.org/10.31234/osf.io/4yrdj>
- Fabian S., Kennedy G. Resilience and Resistance in NATO. *Insights. Irregular Warfare Center*. 2023. Vol. 1. № 3. URL: <http://surl.li/jzufa> (Last accessed: 11.08.2023).
- Fiala O. C. Resistance Operating Concept (ROC). MacDill Air Force Base. Florida: The Joint Special Operations University Press, 2020. 283 p.
- Fiala O. C. Resilience and Resistance in Ukraine. *Small Wars Journal*. 2022. URL: <http://surl.li/jzulp> (Last accessed: 11.08.2023).
- The European Union's Global Strategy Three Years on, Looking Forward. 2019. 59 p. URL: <http://surl.li/kbnsb> (Last accessed: 11.08.2023).

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS DURING THE WAR

Стаття присвячена висвітленню організації освітнього процесу закладів освіти в умовах війни з позиції практичного аспекту. У ході дослідження виявлено, що оптимальною та безпечною формою організації освітнього процесу в умовах воєнного стану є дистанційна. Розглянуто особливості організації освітнього процесу у ПВНЗ-інституті «Українсько-американський університет Конкордія» в умовах війни та з'ясовано, що освітній процес в цьому закладі здійснюється за такими формами як навчальні заняття, самостійна робота, практична підготовка, контрольні заходи.

Авторами статті встановлено, що у багатьох закладах вищої освіти України в умовах війни організація освітнього процесу відбувається також в очному (аудиторному) форматі та у змішаному (очно-дистанційному) форматі. Визначено, що організація дистанційного навчання у закладах вищої освіти базується на таких документах, як Закон України «Про вищу освіту», Закон України «Про освіту», наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження положення про дистанційне навчання» від 25.04.13 р. № 466, наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження вимог до вищих навчальних закладів та закладів післядипломної освіти, наукових, освітньо-наукових установ, що надають освітні послуги за дистанційною формою навчання з підготовки та підвищення кваліфікації фахівців за акредитованими напрямками і спеціальностями» від 30.10.2013 № 1518. З'ясовано, що освітній процес у дистанційному форматі навчання у закладах вищої освіти України здійснюється за допомогою програмного забезпечення Moodle. Визначено, що в умовах з'ясування організації освітнього процесу залежатиме від конкретної безпекової ситуації відповідного населеного пункту. За результатами проведених досліджень авторами зазначено, що освітній процес має здійснюватися як синхронно, так і асинхронно відповідно до безпекової ситуації у регіоні.

Ключові слова: освітній процес, заклад освіти, заклад вищої освіти, учасник освітнього процесу, дистанційне навчання, організація, воєнний стан.

The article is devoted to the organization of the educational process of educational institutions in the conditions of war from the point of view of the practical aspect. The study found that the most optimal and safe form of organizing the educational process under martial law is remote education. The article examines the peculiarities of organizing the educational process at the Ukrainian-American Concordia University Institute in the context of war and finds out that the educational process at this institution is carried out in such forms as classes, independent work, practical training, and control measures.

The authors of the article establish that in many higher education institutions of Ukraine, in the context of war, the educational process is organized in a full-time (classroom) format and in a mixed (full-time and distance) format. It is determined that the organization of distance learning in higher education institutions is based on such documents as the Law of Ukraine "On Higher Education", the Law of Ukraine "On Education", the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine "On Approval of the Regulation on Distance Learning" of 25.04.13, № 466, Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine "On Approval of the Requirements for Higher Education Institutions and Postgraduate Education Institutions, Scientific, Educational and Research Institutions Providing Educational Services in Distance Learning for Training and Professional Development of Specialists in Accredited Areas and Specialties" of 30.10.2013, № 1518. It is found that the educational process in the distance learning format in higher education institutions of Ukraine is carried out using the Moodle software. It is determined that in today's conditions, the organization of the educational process will depend on the specific security situation of the respective settlement. Based on the results of their research, the authors note that the educational process should be carried out both synchronously and asynchronously in accordance with the security situation in the region.

Key words: educational process, educational institution, higher education institution, participant of the educational process, distance learning, organization, martial law.

УДК 37.07:378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.26>

Бевзо Г.А.,

канд. філол. наук,
доцент кафедри загальноосвітніх
дисциплін
Приватного вищого навчального
закладу-інституту «Українсько-
американський університет Конкордія»

Кінаш А.В.,

канд. фіз.-мат. наук,
доцент кафедри інформаційних
технологій та інновацій
Приватного вищого навчального
закладу-інституту «Українсько-
американський університет Конкордія»

Постановка проблеми. З початком повномасштабного вторгнення ворога в Україну 24 лютого 2022 року освітній процес в закладах освіти по всій країні був порушений, а в деяких регіонах України взагалі зруйнований. Проте наполегливість і згуртованість освітян дозволили їм, попри всі труднощі умов воєнного стану, на тлі невизначеності та нестабільності продовжувати навчання у закладах освіти. Тут слід зауважити,

що заклади освіти в умовах війни несуть особливу відповідальність за забезпечення безпечного освітнього середовища та доступу здобувачів освіти до якісної освіти. З огляду на те, функціонування системи освіти в умовах воєнного стану характеризується новими підходами до навчання, інноваційними формами організації освітнього процесу та інтенсивним пошуком педагогічних та інформаційних технологій до організації освітнього

процесу, що, зі свого боку, зумовлює актуальність тематики цього дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Над проблематикою організації освітнього процесу в умовах воєнного стану працювали багато науковців. Зокрема колектив науковців під керівництвом Дюжикової Т., вивчаючи особливості організації освітнього процесу у закладах вищої освіти в умовах війни, наголошує, що у період воєнного стану в Україні основою організації освітнього процесу у закладах вищої освіти є стратегія, яка вимагає використовувати електронні дистанційні форми взаємодії між учасниками освітнього процесу. Вченими наголошено, що основним завданням керівництва закладів вищої освіти повинно стати забезпечення безпеки та захисту здобувачів освіти, викладачів і співробітників таких закладів в надзвичайних ситуаціях і в умовах воєнного стану, а також створення ефективних пропозицій для подальшої реалізації освітнього процесу. Тому, на думку науковців, в умовах воєнного стану важливо структурувати освітній процес, щоб розв'язати ключові проблеми війни, зокрема мобільність здобувачів освіти, перебої у мережі Інтернет, а також проблеми з обладнанням і технологіями [1, с. 58-59]. Хміль І. та Сергієнко Т. розглядають педагогічні технології організації освітнього процесу в закладах вищої освіти та зауважують, технологізація освітнього процесу забезпечує здобувачам вищої освіти можливість самостійно виконувати навчальні чи практичні роботи, брати участь в онлайн-курсах та самостійно вивчати теоретичний матеріал з використанням цифрового контенту. Водночас педагогічні технології дають можливість викладачам цих закладів взаємодіяти зі здобувачами освіти для створення творчого середовища, що забезпечує цілеспрямоване формування вимог до креативності [12, с. 158]. Удалова О. Дзюбинська Х. та Ревка Т. стверджують, що освітній процес у зв'язку з руйнуванням великої кількості закладів освіти та неможливістю продовження навчання учасникам освітнього процесу доводиться адаптуватися до нових умов. Так, на думку науковців, в умовах воєнного стану рекомендовано проводити навчання, навчальні програми та навчальні плани шляхом інтеграції навчально-методичних матеріалів, організації самостійної навчальної діяльності здобувачів освіти, додаткових консультацій з використанням технологій дистанційного навчання. Тому з метою забезпечення якісного виконання програми без урахування кадрових показників пропонується внести відповідні зміни до календарного предметного плану дисциплін постійної та змінної складових освітнього процесу закладів освіти [11, с. 447]. Когут У., Сікора О. та Вдовичин Т. наголошують, що викладачі, які організують освітній процес під час війни та вирішують конкретні професійні

виклики, повинні розуміти пріоритети та плани дій, надавати ресурси, інформацію, проявляти впевненість і надавати якнайширший доступ до можливостей навчання [3, с. 87]. Водночас Захарін С. стверджує, що оптимізація освітнього процесу є важливим кроком до спрощення організації освітнього процесу в закладах освіти та підвищення ефективності самостійної роботи здобувачів освіти з використанням Інтернет-ресурсів чи інших технологій дистанційного навчання. На думку науковця, це сучасний та інноваційний освітній простір, де кожен здобувач освіти може здобути освіту впродовж життя залежно від своїх можливостей та ситуації [2, с. 528-529].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значну кількість робіт, присвячених проблемам організації освітнього процесу закладів освіти в умовах воєнного стану, узагальнені особливості такого процесу з позиції практичного аспекту не розглядалися, тому цей аспект потребує детального вивчення.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у висвітленні особливостей організації освітнього процесу закладів освіти в умовах війни з позиції практичного аспекту.

Виклад основного матеріалу дослідження. У воєнний час заклади освіти стають центрами, де здобувачі освіти отримують не лише знання, а й психологічну підтримку. Тому дуже важливо в організації освітнього процесу закладам освіти враховувати такий контекст, щоб усі учасники освітнього процесу почувалися комфортно та безпечно.

В умовах війни заклади освіти шукають альтернативні шляхи організації та проведення освітнього процесу з метою подолання таких викликів, які постали перед системою освіти, зокрема: в умовах воєнного стану доцільно обрати ту форму організації освітнього процесу, яка є найбільш безпечною для учасників такого процесу; доцільно використовувати веб-можливості і відповідні цифрові ресурси та інструменти для забезпечення доступу до освітнього контенту здобувачам освіти; забезпечити збереження кадрового потенціалу та розвиток цифрових навичок учасників освітнього процесу; забезпечити належну якість освіти в умовах воєнного стану.

Беручи до уваги реалії сьогодення, доцільно відзначити, що найбільш оптимальною та безпечною формою організації освітнього процесу в умовах воєнного стану є дистанційна. У цьому контексті варто використовувати модель змішаного та дистанційного навчання синхронного та асинхронного режимів, яка ще була розроблена під час пандемії COVID-19. Проте в умовах воєнного часу необхідно оптимізувати навчальне навантаження. Синхронне навчання є важливим для здобувачів освіти, але з соціальної та психологічної точки зору, а не з освітньої. Тому кількість щоденного

навчання має бути більш ніж половина звичайного дистанційного навчання. Решту часу потрібно працювати в асинхронному режимі.

Висвітлюючи практичний аспект проблеми, варто зауважити, що організація освітнього процесу у закладах вищої освіти, зокрема у ПВНЗ-інституті «Українсько-американський університет Конкордія» базується на принципі студентоорієнтованого навчання. Навчання в цьому закладі вищої освіти здійснюється за такими формами: очна (денна) та заочна (дистанційна). Водночас форми навчання можуть поєднуватися. Зі свого боку, організація освітнього процесу за заочною формою з використанням технологій дистанційного навчання регламентується Положенням про дистанційне навчання інституту [4].

Доцільно зазначити, що освітній процес у ПВНЗ-інституті «Українсько-американський університет Конкордія» здійснюється за такими формами: навчальні заняття, самостійна робота, практична підготовка, контрольні заходи [5].

У багатьох українських закладах вищої освіти в умовах війни організація освітнього процесу відбувається в очному (аудиторному) форматі, а також у змішаному (очно-дистанційному) форматі.

Опираючись на вимоги до безпеки реалізації освітнього процесу, у закладах освіти його реалізація повинна проводитися лише в межах розрахункової місткості споруд цивільного захисту, які служать для захисту здобувачів освіти у разі спрацьовування сигналу повітряної тривоги або інших попереджувальних сигналів оповіщень.

Також потрібно відзначити, що дистанційне навчання в умовах воєнного стану вирішує багато проблем, з якими стикається освіта в Україні. Водночас дистанційне навчання потребує спільних зусиль усіх учасників освітнього процесу, а також державної підтримки для досягнення необхідних результатів навчання. Окрім того, варто зазначити, що в умовах воєнного стану та з міркувань безпеки дистанційна форма навчання може бути запроваджена як єдина доступна форма навчання на всій території України, в окремих регіонах або в окремих закладах освіти.

В основному організація дистанційного навчання у закладах вищої освіти, зокрема у ПВНЗ-інституті «Українсько-американський університет Конкордія» базується на таких документах, як Закон України «Про вищу освіту» [6], Закон України «Про освіту» [9], наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження положення про дистанційне навчання» від 25.04.13 р. № 466 [8], наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Вимог до вищих навчальних закладів та закладів післядипломної освіти, наукових, освітньо-наукових установ, що надають освітні послуги за дистанційною формою навчання з підготовки та підвищення кваліфікації фахівців за

акредитованими напрямками і спеціальностями» від 30.10.2013 № 1518 [7].

Що стосується програмного забезпечення, то освітній процес переважно здійснюється у дистанційному форматі навчання у закладах вищої освіти України, зокрема у ПВНЗ-інституті «Українсько-американський університет Конкордія» за допомогою програмного забезпечення Moodle. Так, у ПВНЗ-інституті «Українсько-американський університет Конкордія» особливості застосування програмного забезпечення Moodle 3.0 (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) регламентуються Положенням про дистанційне навчання [4].

Під час дистанційного навчання у закладах освіти, зокрема у закладах вищої освіти, використовують вебресурси навчальних дисциплін, які містять систематизований збір інформації та є педагогічно-методичним засобом для опанування освітньої програми, доступної через мережу Інтернет із використанням веббраузера та/або іншого доступного програмного забезпечення.

Освітній процес під час дистанційного навчання в умовах воєнного стану має бути спрямований насамперед на створення безпечного освітнього середовища. Тому важливо дотримуватися порядку оповіщення повітряної тривоги, який виключає подальше проведення заняття. Зовнішні чинники, які можуть перешкоджати підключенню учасників освітнього процесу до занять у синхронному режимі, також слід враховувати. Тому альтернативою є використання всіх засобів зв'язку, доступних учасникам освітнього процесу.

Щодо організації освітнього процесу у закладах освіти на 2023–2024 навчальний рік, то варто відзначити, що 28 липня 2023 року Кабінетом Міністрів України ухвалено постанову «Про початок навчального року під час дії воєнного стану в Україні» № 782 [10]. Метою документа є зменшення загрози життю та здоров'ю учасників освітнього процесу в період дії воєнного стану шляхом урегулювання питання організованого початку 2023/2024 навчального року. Так, організація освітнього процесу залежатиме від конкретної безпечної ситуації у відповідному населеному пункті. За цих обставин обласні військові адміністрації та засновники закладів освіти повинні прийняти необхідні рішення для захисту життя та здоров'я населення.

Висновки. Таким чином, за результатами проведених досліджень визначено особливості організації освітнього процесу у закладах освіти, зокрема у закладах вищої освіти, в умовах війни. Розглянуто основні документи, якими регламентується організація освітнього процесу у закладах освіти. Підсумовуючи зазначене вище, доцільно зауважити, що у період воєнного стану необхідно весь час розв'язувати питання організації освітнього

процесу, оскільки основною проблемою в організації освітнього процесу має бути захист життя учасників освітнього процесу. З цієї причини освітній процес має здійснюватися як синхронно, так і асинхронно відповідно до безпекової ситуації у регіоні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дюжикова Т., Бальоха А., Чепелюк А. Особливості організації освітнього процесу у ЗВО в умовах війни. Перспективи та інновації науки. 2022. № 11 (16). С. 58-66.
2. Захарін С. Освіта під час воєнного стану: виклики та сучасний стан. Актуальні питання у сучасній науці. 2023. № 6 (12). С. 521-530.
3. Когут У., Сікора О., Вдовичин Т. Виклики навчання та викладання в умовах війни. Молодь і ринок. 2022. № 6/204. С. 83-88.
4. Положення про дистанційне навчання. Приватний вищий навчальний заклад-інститут «Українсько-американський університет Конкордія», 2023. URL: <https://www.concordia.edu.ua/uk/polozhennya-pro-dystanczijne-navchannya/>
5. Положення про організацію освітнього процесу. Приватний вищий навчальний заклад-інститут «Українсько-американський університет Конкордія», 2023. URL: <https://www.concordia.edu.ua/uk/polozhennya-pro-organizacziyu-osvitnogo-proczesu/>
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 Вимог до вищих навчальних закладів та закладів післядипломної освіти, наукових, освітньо-наукових установ, що надають освітні послуги за дистанційною формою навчання з підготовки та підвищення кваліфікації фахівців за акредитованими напрямками і спеціальностями: МОН України; Наказ, Вимоги від 30.10.2013 № 1518. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1857-13#Text>
8. 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>
9. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
10. Про початок навчального року під час воєнного стану в Україні: Постанова Кабінету Міністрів України від 20 липня 2023 р. № 782. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-pochatok-navchalnoho-roku-pidchas-voiennoho-stanu-v-ukraini-i280723-782>
11. Удалова О., Дзюбинська Х., Ревка Т. Організація освітнього процесу в умовах війни. Перспективи та інновації науки. 2022. № 7 (12). С. 441-449.
12. Хміль І. Ю., Сергієнко Т. В. Педагогічні технології організації освітнього процесу в закладах вищої освіти. Інноваційна педагогіка. 2023. Випуск 56. Том 2. С. 155-158.

РОЗВИТОК МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

DEVELOPMENT OF INTERDISCIPLINARY THINKING OF THE PERSONALITY AS A COMPONENT OF RESEARCH COMPETENCY

Метою роботи є дослідити основні моделі розвитку міждисциплінарного мислення особистості у контексті формування її дослідницької компетентності. Наукового новизною теоретичного дослідження є вперше проведений в українській науковій літературі детальний аналіз основних моделей розвитку міждисциплінарного мислення особистості, які отримали практичне використання у навчальному процесі закордоном. Це дає змогу врахувати педагогічний досвід закордонних дослідників, оскільки в українській науковій літературі даній проблемі практично не приділено уваги. Проаналізовано означення поняття «міждисциплінарне мислення» та моделі розвитку міждисциплінарного мислення у контексті формування дослідницької компетентності. Звернуто увагу на те, що сформованість міждисциплінарного мислення визначається здатністю інтегрувати знання та способи мислення з двох або більше навчальних дисциплін для пояснення явища, вирішення проблеми або створення продукту за допомогою способів, які були б неможливими у випадку використання однієї дисципліни. Модель «перетину кордонів» стосується навчання студентів на межі між різними основами: між навчальними дисциплінами, між університетом і соціальною практикою, між навчанням і стажуванням. Поєднавши модель Репко і теорію Перрі, викладачі Університету Утрехту запропонували модель міждисциплінарного навчання, яка складається із чотирьох етапів: дисциплінарна підготовка, перспективний розгляд, знаходження спільної мови, інтеграція перспектив. Модель системного мислення, яка використовується в Університеті Північної Кароліни в Ешвіллі, містить шість етапів, які вимагають наявності крім міждисциплінарних знань ще й міждисциплінарних навичок системного мислення для встановлення зв'язків між областями міждисциплінарних знань. Показано, що розвиток міждисциплінарного мислення особистості за кожною із описаних моделей відбувається у процесі дослідницької діяльності. Таким чином, результати проведеного теоретичного дослідження дають змогу стверджувати, що міждисциплінарне мислення особистості є складовою її дослідницької компетентності.

Ключові слова: особистість, міждисциплінарне мислення, модель «перетину кордонів», модель Репко, модель системного мис-

лення, дослідницька діяльність, дослідницька компетентність.

The purpose of the work is to investigate the main models of the development of interdisciplinary thinking of an individual in the context of the formation of his or her research competency. The scientific novelty of theoretical research is the detailed analysis of the main models of the development of the interdisciplinary thinking of the individual, which were used in the educational process abroad. This analysis was made in the first time in the Ukrainian scientific literature. This makes it possible to take into account the pedagogical experience of foreign researchers.

The definition of the concept of "interdisciplinary thinking" and the models of the development of interdisciplinary thinking in the context of the formation of research competence has been analyzed. Attention is drawn to the fact that the formation of interdisciplinary thinking is determined by the ability to integrate knowledge and ways of thinking from two or more academic disciplines to explain a phenomenon, solve a problem or create a product using methods that would be impossible when we used one academic discipline.

The boundary crossing model refers to student learning at the boundary between different bases: between academic disciplines, between university and social practice, between study and internship. By combining Repko's model and Perry's theory, the lectures of Utrecht University proposed a model of interdisciplinary learning, which consists of four stages: disciplinary preparation, perspective consideration, finding a common language, integration of perspectives. The systems thinking model used at the University of North Carolina at Asheville includes six stages that require in addition to interdisciplinary knowledge, interdisciplinary systems thinking skills to make connections between areas of interdisciplinary knowledge. It is shown that the development of interdisciplinary thinking of an individual according to each of the described models occurs in the process of research activity. Thus, the results of the conducted theoretical research make it possible to assert that the interdisciplinary thinking of an individual is a component of his or her research competency.

Key words: personality, interdisciplinary thinking, boundary crossing model, Repko's model, system thinking model, research activity, research competency.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.27>

Вень Сяоцзін,

аспірантка кафедри фізики та методики її навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Президент НАН України академік Б. Патон зазначав: «Пандемія COVID-19 показала, як неприпустимо багато ресурсів ми марнуємо на другорядні потреби і не звертаємо уваги на головне – глобальні проблеми» [1]. Для вирішення глобальних проблем необхідне глобальне їх бачення. А це можливо лише при комплексному підході до їх вирішення. Саме наявність міждисциплінарного

мислення забезпечує комплексний підхід до аналізу подій та явищ навколишнього світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В умовах розвитку економіки знань, орієнтованої на інформацію, конкурентними є ті фахівці, які вміють одночасно і поєднувати, і застосовувати свої знання з декількох навчальних дисциплін [2]. У даному аспекті Н. Бордюг [3] акцентує увагу на ролі міждисциплінарної інтеграції у формуванні професійної

компетентності майбутніх фахівців, зокрема екологів. Н. Лисенко [4] визначає три основні завдання підготовки студентів-фармацевтів на засадах міждисциплінарного підходу: підвищення рівня самопідготовки студентів, зміцнення практичних навичок, удосконалення фахової підготовки.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема формування критичного мислення студентів на міждисциплінарній основі розглянуто у роботі авторського колективу [5]. У декількох роботах [6, 7] автори вживають поняття «міждисциплінарне мислення». Проте в українській науковій літературі відсутні визначення поняття «міждисциплінарне мислення» та описи моделей розвитку міждисциплінарного мислення. Таким чином, можемо зробити висновок про те, що незважаючи на актуальність питання розвитку міждисциплінарного мислення даній проблемі в українській науковій літературі практично не приділено уваги.

Мета статті. Метою роботи є дослідити основні моделі розвитку міждисциплінарного мислення особистості у контексті формування її дослідницької компетентності.

Методи дослідження. Нами використано методи аналізу, систематизації, узагальнення та порівняння закордонного педагогічного досвіду з метою дослідження проблеми.

Результати. У закордонній педагогічній науці не існує єдиної моделі розвитку міждисциплінарного мислення. Проаналізуємо найпоширеніші моделі, які отримали практичне використання у навчальному процесі.

1. Модель «перетину кордону» (Boundary crossing model). Розробниками цієї моделі є С. Аккерман (S. Akkerman) і А. Бакке (A. Bakker), викладачі Університету Утрехту (Utrecht University) із Нідерландів [8].

Автори [9] вказують на те, що навчання за моделлю «перетину кордонів» стосується навчання студентів на межі між різними основами: між навчальними дисциплінами, між університетом і соціальною практикою, між навчанням і стажуванням. Дослідники переконані, що такий підхід призводить до чотирьох механізмів навчання.

Ідентифікація: досліджуючи інше середовище, студент отримує розуміння того, як різні практики відрізняються або доповнюють одна одну.

Координація: досліджуючи детальніше середовище, студент використовує нові процедури, щоб забезпечити ефективну координацію між практиками.

Рефлексія: досліджуючи відмінності, студент переглядає власну практику з інших точок зору.

Трансформація: студент набуває нових ідей і реалізує їх у своїй початковій практиці, створюючи нову практику або нову «ідентичність».

Прикладом реалізації моделі «перетину кордону» у навчальному процесі є навчання за участі

групади (Community Engaged Learning) [10] в Університеті Утрехту. Навчання шляхом залучення групади збагачує та зміцнює класичне університетське викладання через прямий діалог із суспільством. Це форма спільного дослідження та взаємного навчання університету та громадськості у довгострокових відносинах.

2. Модель Репко (Repko's Model). Модель Репко є однією із найпоширеніших моделей формування міждисциплінарного мислення у закордонній дидактиці. А. Репко [11] виділяв 10 кроків у процесі формування міждисциплінарного мислення: сформулювати проблему; обґрунтувати використання міждисциплінарного підходу; визначити відповідні дисципліни; провести пошук літератури; розвивати адекватність з кожної відповідної дисципліни; проаналізувати проблему та оцінити кожне розуміння її; визначити конфлікти між думками та їх джерелами; створити або знайти спільне розуміння; інтегрувати ідеї; створити міждисциплінарне розуміння та перевірити його.

У закордонній педагогіці відомою протягом багатьох років є теорія В. Перрі (W. Perry) [12], згідно якої процес учіння проходить 9 етапів свого інтелектуального і морального розвитку. Поєднавши модель Репко і теорію Перрі, викладачі Університету Утрехту запропонували чотирьохетапну модель міждисциплінарного навчання [13].

1. Дисциплінарна підготовка. Кількість знань із кожної дисципліни зростає, а тому важливо вміти не лише здобувати і запам'ятовувати їх, але й мислити критично. Даний етап передбачає наявність у студентів базових знань із навчальних дисциплін, необхідних для аналізу даної проблеми.

2. Перспективний розгляд. На даному етапі студенти аналізують проблему з точки зору кожної дисципліни та виявляють спільне та відмінне. Від студентів вимагається готовність обмірковувати власні припущення.

3. Знаходження спільної мови. На цьому етапі студенти повинні навчитися знаходити спільну основу між суперечливими ідеями з різних дисциплін. Це є творчий процес, де від студентів вимагається уміння терпіти складності та двозначності.

4. Інтеграція перспектив. Даний етап передбачає створення нового розуміння даної проблеми, яке було б неможливим за допомогою однієї дисципліни. Таким чином, створюється нове, цілісне розуміння явища. Творчий процес вимагає від студентів наявність впевненості та інтелектуальної сміливості (нестандартного мислення).

Запропонована модель отримала практичне використання під час навчання в Університеті Утрехту за бакалаврською програмою «Філософія, політика та економіка» (Philosophy, Politics and Economics (PPE) programme).

3. Модель системного мислення (Systems thinking model). Дана модель реалізована під час

викладання бакалаврського курсу «Економіка земельних ресурсів» (Land Economics) в Університеті Північної Кароліни в Ешвіллі (University of North Carolina Asheville) у США [14]. Л. Метьюс (L. Mathews), професорка в Університеті Північної Кароліни в Ешвіллі, та А. Джонс (A. Jones) із Інституту сталого розвитку (Sustainability Institute) запропонували модель формування системного мислення [15], яка складається і шести етапів.

На перших трьох етапах необхідна наявність міждисциплінарних знань для формулювання проблеми; визначення факторів, які впливають на проблему; опису моделі поведінки системи з часом. Четвертий етап (створення карти системи) вимагає наявності крім міждисциплінарних знань ще й міждисциплінарних навичок системного мислення для встановлення зв'язків між областями міждисциплінарних знань. На п'ятому етапі пропонується студентам знайти «точки важеля», де «невелика зміна в чомусь одному може призвести до великих змін у всьому» [16, с. 1]. На останньому етапі відбувається тестування та вдосконалення системи.

Саме модель системного мислення дає змогу зрозуміти, що відбувається всередині систем, зрозуміти зв'язки між складовими елементами системи. З'ясування даних зв'язків відбувається безпосередньо у процесі дослідницької діяльності, основними етапами якої є уміння виявляти проблему; формулювати гіпотезу; вибирати методи дослідження; фіксувати проміжні та остаточні результати; аналізувати отримані результати; висловлювати пропозиції щодо практичного використання отриманих результатів [17].

Обговорення результатів. Ще у далекому 1972 році фахівці наголошували на взаємозв'язках у глобальній системі природи, де ми живемо [18]. Пізніше Дж. Стерман (J. Sterman) зазначав [19], що «сьогоднішні проблеми часто виникають як непередбачені наслідки вчорашніх рішень», а тому необхідні розробки надійних моделей людської поведінки. З іншого боку, нами з'ясовано [20], що саме поняття «competensu» («компетентність») закордонні дослідники пов'язують із поведінкою особистості.

С. Дрейфес (Simeon Dreyfuss) вказував на те, що «міждисциплінарне мислення це більше, ніж просте знання чого-небудь за допомогою двох або більше способів» [21, с. 74], акцентуючи увагу на взаємозв'язках між цими способами. Тобто, у даному випадку важливо знайти відповідь на запитання: «яким чином мислення стало міждисциплінарним?» Особистість шукає відповідь на дане запитання у процесі власної дослідницької діяльності.

У даному контексті результати нашого теоретичного дослідження узгоджуються із результатами Р. Сзостяка (R. Szostak), який вказував на той факт, що кожний етап моделі Репко пов'язаний із дослідницькою діяльністю [22, с. 9].

У нашій попередній роботі [23] увага акцентується на тому, що формування дослідницької компетентності особистості здійснюється у процесі її дослідницької діяльності та визначено підходи до визначення структури дослідницької компетентності. Сукупність способів і прийомів науково-дослідницької діяльності та уміння їх реалізувати у дослідницькій діяльності становлять операційно-діяльнісну компоненту дослідницької компетентності особистості.

Згідно з одним із підходів, міждисциплінарне мислення визначають як «здатність розглядати численні дисциплінарні точки зору щодо явища, яке досліджується, аналізувати сильні та слабкі сторони цих точок зору та об'єднувати їх для створення нового, повнішого розуміння явища» [24]. В ідеалі міждисциплінарне мислення дасть синтезоване вирішення питання, нове застосування або вкаже на нові шляхи кращого розуміння явища.

Таким чином, проведений детальний аналіз основних моделей розвитку міждисциплінарного мислення особистості дав нам змогу встановити зв'язок між розвитком міждисциплінарного мислення особистості та формуванням дослідницької компетентності (рис. 1).

Висновки. Обґрунтовано актуальність проблеми розвитку міждисциплінарного мислення особистості в сучасних умовах розвитку економіки. Саме наявність міждисциплінарного мислення особистості забезпечує комплексний підхід до аналізу подій та явищ навколишнього світу. Проте незважаючи на актуальність проблеми розвитку міждисциплінарного мислення особистості даній проблемі в українській науковій літературі практично не приділено уваги.

Проаналізовано закордонний педагогічний досвід із методики формування міждисциплінарного мислення особистості. Досліджено моделі формування міждисциплінарного мислення, які отримали практичне використання у навчальному процесі.

Показано, що розвиток міждисциплінарного мислення особистості за кожною із описаних моделей відбувається у процесі власної дослідницької

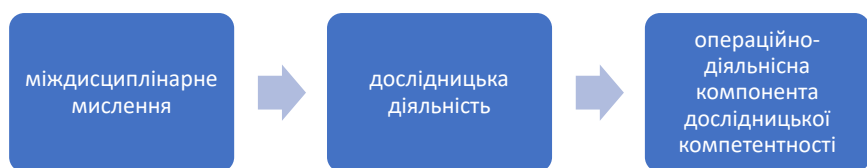


Рис. 1. Зв'язок між розвитком міждисциплінарного мислення особистості та формуванням дослідницької компетентності

діяльності особистості. Обґрунтовано, що міждисциплінарне мислення особистості є складовою її дослідницької компетентності. Тому можемо зробити висновок про те, що розвиток міждисциплінарне мислення особистості є необхідною умовою формування дослідницької компетентності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Інтерв'ю Президента НАН України академіка Бориса Патона газеті «Урядовий кур'єр» (№125, від 7 липня 2020 року). URL: <https://ukurier.gov.ua/uk/articles/prezident-nan-ukrayini-akademik-boris-paton-rozrov/> (дата звернення: 22.08.2023).
2. Дьоміна І. Інтегроване навчання як освітній пазл. *Нова українська школа*. 8 листопада 2017 року. URL: <https://nus.org.ua/view/integrovanenavchannya-yak-osvitnij-pazl/?fbclid=IwAR2cVbvOLJK-ydZWlfVLi5F37JUvXRxhOBIsSvM-kIQjYkx4kQik7TSy09eY> (дата звернення: 22.08.2023).
3. Бордюг Н.С. Роль міждисциплінарної інтеграції у формуванні професійної компетентності майбутніх екологів. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2017. № 4(12). С. 26–30.
4. Лисенко Н. Міждисциплінарний підхід у викладанні фахових дисциплін в системі підготовки майбутніх фармацевтів. *Молодь і ринок*. 2023. № 2 (210). С. 150–156. doi: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.276116>
5. Мінаєв Ю.П., Лозовенко О.А., Даценко І.П. Виховання критичного мислення студентів-фізиків на міждисциплінарній основі. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Педагогічна*. 2013. Вип. 19. С. 221–224.
6. Тушева В. В. Формування науково-дослідницької культури майбутніх учителів музичного мистецтва в європейських країнах. *Professional Art Education*. 2020. № 1(1). С. 23–29. doi: [10.34142/27091805.2020.1.01.04](https://doi.org/10.34142/27091805.2020.1.01.04)
7. Авер'янова Н.М. Міждисциплінарний підхід у контексті компетентнісного навчання. *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень: II Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів та науковців: тези доповідей, (Дніпро, 25 березня 2021 р.)*. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2021. С. 37–40.
8. Utrecht University. URL: <https://www.uu.nl/en> (дата звернення: 22.08.2023).
9. Akkerman S., Bakker A. Boundary Crossing and Boundary Objects. *Review of Educational Research*. 2011. Vol. 81, No. 2, P. 132–169. doi: [10.3102/0034654311404435](https://doi.org/10.3102/0034654311404435)
10. Community Engaged Learning URL: <https://www.uu.nl/en/education/community-engaged-learning> (дата звернення: 23.08.2023).
11. Repko A.F. *Interdisciplinary research: Process and theory*. Thousand Oaks, Calif.: Sage, 2008. 544 p.
12. Perry W.G. *Forms of intellectual and ethical development in the college years: A Scheme*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1970. 256 p.
13. Team Interdisciplinary and Community Engaged Learning (Educational Development & Training). A four-stage model for interdisciplinary learning. URL: <https://www.uu.nl/en/education/educational-development-training/knowledge-dossier/a-four-stage-model-for-interdisciplinary-learning> (дата звернення: 23.08.2023).
14. University of North Carolina Asheville. URL: www.unca.edu (дата звернення: 23.08.2023).
15. Mathews L.G. and Jones A. Using Systems Thinking to Improve Interdisciplinary Learning Outcomes: Reflections on a Pilot Study in Land Economics. *Issues in Integrative Studies*. 2008. No. 26. P. 73–104.
16. Meadows D.H. *Leverage points: Places to intervene in a system*. The Sustainability Institute, 1999. URL: https://donellameadows.org/wp-content/userfiles/Leverage_Points.pdf (дата звернення: 23.08.2023).
17. Вергун І.В., Вергун Р.В., Трифонова О.М. Формування дослідницької компетентності під час навчання фізики з використанням ІКТ. *Наукові записки*. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2016. Вип. 10, Ч. 2. С. 35–39.
18. Meadows D.H., Meadows D.L., Randers J. & Behrens III W.W. *The limits to growth: A report for the Club of Rome's project on The Predicament of Mankind*. New York: Universe Books, 1972. 211 p.
19. Sterman J. *Business dynamics: Systems thinking and modeling for a complex world*. URL: https://www.researchgate.net/publication/44827001_Business_Dynamics_System_Thinking_and_Modeling_for_a_Complex_World (дата звернення: 24.08.2023).
20. Вень С., Корсун І. Компетенція та компетентність: закордонний досвід. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2023. № 1. С. 45–51. doi: <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-1-45-51>
21. Dreyfuss S. Something essential about interdisciplinary thinking. *Issues in Interdisciplinary Studies*. 2011. No. 29. P. 67–83.
22. Szostak R. The Interdisciplinary Research Process. doi: [10.4135/9781483349541.n1](https://doi.org/10.4135/9781483349541.n1). URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/The-interdisciplinary-research-process-Szostak/3b7aa18b9c416d70ec10652636257fbbe767386c> (дата звернення: 24.08.2023).
23. Вень С., Корсун І. Дослідницька компетентність у системі підготовки майбутніх учителів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Випуск 90. С. 29–32. doi: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.06>
24. First year seminar readings. Open Educational Resource. Plymouth State University. URL: <https://pressbooks.pub/psufys/chapter/interdisciplinary-thinking/#:~:text=Interdisciplinary%20thinking%20is%20the%20ability,comprehensive%20understanding%20of%20the%20phenomenon> (дата звернення: 24.08.2023).

МІЖНАРОДНИЙ ЦИВІЛЬНИЙ ПРОЦЕС ЯК ОКРЕМИЙ НАПРЯМОК ВИВЧЕННЯ: ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ

INTERNATIONAL CIVIL PROCEDURE AS A SEPARATE FIELD OF STUDY: FEATURES OF THE TEACHING METHODOLOGY

Статтю присвячено дослідженню міжнародного цивільного процесу як окремого напрямку вивчення та особливостям методики його викладання, яка повинна засновуватись на особистісно-орієнтованому підході. На підставі проведеного аналізу встановлено, що важливою складовою міжнародного цивільного процесу є питання практичного застосування колізійних норм і встановлення змісту іноземного права, його застосування, що безпосередньо впливає і на методику викладання міжнародного цивільного процесу. Виявлено, що у процесі засвоєння міжнародного цивільного процесу у здобувачів вищої освіти акумулюються знання як з міжнародного, так і з внутрішньодержавного права. Автор наголошує, що вивчення міжнародного цивільного процесу та міжнародного приватного права сприяє формуванню у майбутніх фахівців професійного мислення, виробленню вмінь і навичок щодо застосування і вибору норм міжнародного і національного (як українського, так і іноземного) законодавства при регулюванні приватно-правових відносин, ускладнених іноземним елементом. Автор доходить висновку, що методика викладання такої дисципліни, як «Міжнародний цивільний процес» полягає у поєднанні вивчення теоретичного доробку та практики на основі креативного підходу, через який реалізується свобода творчості здобувачів вищої юридичної освіти, оскільки такий підхід може вважатися найбільш особистісно-орієнтованим. Автор наголошує, що особистісно зорієнтована парадигма освіти полягає у переосмисленні цілей освіти від отримання студентами готових знань, умінь до свідомої потреби в саморозвитку й самореалізації, також суть цієї парадигми становлять пошук і впровадження особистісно спрямованих методів, прийомів, форм і засобів навчальної діяльності, гуманне ставлення до здобувача, підтримка його індивідуальності, рівність, прийняття. Також автор доходить висновку, що розвиток свободи творчості особистості, врахування її потреб та інтересів є запорукою ефективності освіти.

Ключові слова: особистість, свобода творчості, міжнародний цивільний процес, міжнародне приватне право, юристи, осо-

бистісно-орієнтований підхід, методика викладання, право.

The article is devoted to the study of international civil procedure as a separate field of study and the peculiarities of its teaching methodology, which should be based on a personal-oriented approach. On the basis of the conducted analysis, it was established that an important component of international civil procedure is the issue of practical application of conflict of law rules and establishing the content of foreign law, its application, which directly affects the methodology of teaching of international civil procedure. It was revealed that in the process of international civil procedure studying the students accumulate knowledge of both international and domestic law. The author emphasizes that the study of international civil procedure and international private law contributes to the formation of professional thinking of future specialists, the development of their abilities and skills regarding the application and selection of norms of international and national (both Ukrainian and foreign) legislation as for the regulation of private-law relations complicated by foreign element. The author comes to the conclusion that the method of teaching of "International Civil Procedure" consists in combining the study of theoretical development and practice based on a creative approach, through which the freedom of creativity of students of higher legal education is realized, since this approach can be considered the most personally oriented. The author emphasizes that the personally-oriented paradigm of education is based on rethinking the goals of education from the acquisition of ready-made knowledge and skills by students to the conscious need for self-development and self-realization, and the essence of this paradigm is the search and implementation of personally oriented methods, forms and means of educational activity, a humane attitude to the acquirer, support of his individuality, equality, acceptance. The author also comes to the conclusion that the development of the individual's creative freedom, taking into account his needs and interests, is the key to the effectiveness of education.

Key words: personality, freedom of creativity, international civil procedure, international private law, lawyers, person-oriented approach, teaching methodology, law.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.28>

Войтович П.П.,

докт. філос. в галузі права,
доцент кафедри міжнародного
та європейського права
Національного університету
«Одеська юридична академія»

Постановка проблеми. Процеси інтеграції, міжнародного розподілу праці та глобалізації призводять до зростання значення міжнародного приватного права у всьому світі. Посилення значення міжнародного приватного права в сучасному світі сприяє підвищенню якості його викладання, дослідженню нових актуальних питань в цій галузі. Велику роль у втіленні міжнародного приватного права у життя відіграє міжнародний цивільний процес, що являє собою діяльність судових та інших правозастосовних органів із розгляду цивільних (приватних) справ з так званім іноземним елементом.

Перспективи розвитку міжнародного цивільного процесу обумовлені його значенням у суспільному житті, у створенні правової реальності при застосуванні норм міжнародного приватного права. Очевидно, що сьогодні правові знання, у тому числі знання міжнародного приватного права й міжнародного цивільного процесу, є необхідними для спеціалістів з багатьох галузей, оскільки весь світ зараз перебуває в процесі трансформації, яка торкається абсолютно всього, особливо людей. Процеси, що відбуваються у світі, безумовно потребують наукового дослідження, адже

наука – це не переписування текстів, вона для життя і про життя, наука і освіта здійснюються для людей і через людей. Юридична наука і освіта не є остронь. Це стосується не лише сфер публічного права чи захисту прав людини, але й приватного права, правозахисної діяльності в сфері приватного права. Така правозахисна діяльність в сфері міжнародного приватного права здійснюється у тому числі відповідними судовими та іншими правозастосовними органами різних країн, зокрема, щодо розгляду спорів, що виникають між сторонами приватних правовідносин з іноземним елементом, з огляду на що міжнародний цивільний процес являє собою окремий напрямок, що потребує відповідного вивчення, та має певні особливості викладання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Чимало відомих вчених досліджували й досліджують різні питання щодо викладання, у тому числі щодо викладання правових дисциплін, а також особливостей особистісно-орієнтованого підходу. Зокрема, певні аспекти означеної проблематики досліджувались такими поважними вченими-педагогами, як Ш. Амонашвілі, М. Бахтін, І. Бех, В. Лаппо, О. Пехота, В. Сериков, А. Старєва та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Звісно, проблеми та особливості міжнародного цивільного процесу, його правової природи та змісту, а також пов'язані з цим особливості його викладання, потребують самостійного дослідження. З огляду на це, дана стаття є спробою показати певні особливості міжнародного цивільного процесу та міжнародного приватного права, які являють собою «вищу математику юриспруденції», а також окреслити особливості викладання міжнародного цивільного процесу із урахуванням потреб та інтересів особистості – здобувача вищої освіти, прав та свобод людини, загальнолюдських цінностей.

Мета статті. Отже, метою цієї статті є дослідження сутності й особливостей міжнародного цивільного процесу, методики його викладання з першочерговим врахуванням особистісно-орієнтованого підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Система юридичної освіти України потребує сьогодні особливої уваги, адже процес будівництва правової держави та формування громадянського суспільства вимагає належної підготовки кадрів у сфері юриспруденції [4, с. 441]. Юридична професія торкається усіх сфер діяльності людини, включаючи область трьох гілок влади, органів управління всіх рівнів, керівництво різними установами, організаціями, службу в правоохоронних органах, адвокатську, нотаріальну діяльність, роботу юрисконсульта, наукову та викладацьку діяльність, практику в приватних підприємствах тощо. Професія юриста покликана на захист та допомогу громадянам відстоювати свої права, а також сприяти розвитку сучасного суспільства, підняти рівень правової культури населення [4, с. 441].

Право у теперішній час переживає фазу активного розвитку, оскільки нове століття супроводжується активними трансформаційними процесами, у всіх сферах відбуваються якісні зміни сутнісних і змістовних характеристик багатьох правових явищ, у тому числі правових систем. Це відбувається і у зв'язку з глобалізацією світової економіки, що супроводжується інтенсифікацією економічної інтеграції, міжнародною мобільністю населення, активізацією наукової, культурної та ін. взаємодії. Держави сьогодні, як ніколи, є взаємозалежними, що обумовлює розширення відносин між людьми незалежно від їх громадянства та місця проживання, зростання ділових контактів між юридичними особами різних держав, що викликає необхідність удосконалення правового регулювання відносин між цими суб'єктами та зростання ролі міжнародного приватного права як регулятора цих відносин.

З огляду на це будь-який 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 цивільного процесу, які займають особливе місце в системі юридичної освіти. Так, в процесі засвоєння міжнародного приватного права та міжнародного цивільного процесу 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 іноземне законодавство, а також знати як своє законодавство пов'язати з іноземним. Звісно, в сфері приватного права часто виникають спори, які потребують вирішення. Колізійні питання в галузі приватного права вирішуються судовими органами й іншими способами. Діяльність відповідних органів, що вирішують колізійні питання щодо застосування приватного права різних держав, різних правопорядків, і являє собою міжнародний цивільний процес.

Міжнародний цивільний процес є діяльністю судів та інших правозастосовних органів із вирішення приватно-правових спорів з іноземним елементом. Це діяльність не міжнародних, а національних (у тому числі іноземних) судів із вирішення спорів. Термін «міжнародний» вказує на специфіку цих спорів – наявність іноземного елемента як невід'ємної частини приватно-правових відносин, що регулюються міжнародним приватним правом. Міжнародне приватне право, у свою чергу, по суті регулює цивільно-правові відносини у широкому значенні, тому й судочинство відбувається за державними правилами (публічний порядок) цивільного процесу (якщо сторони не домовились про інше), але, звісно, з певними особливостями. Такі особливості або специфіка міжнародного цивільного процесу пов'язана зі специфікою міжнародного приватного права, предметом регулювання якого є не просто приватні відносини, а відносини, ускладнені іноземним елементом у будь-якому його

прояві (суб'єкт, об'єкт або юридичний факт). І тут варто згадати про основне завдання міжнародного приватного права – подолання колізії. Вирішення колізій, застосування належного права відповідними судовими (чи іншими правозастосовними) органами і є міжнародним цивільним процесом.

У зв'язку з цим «Міжнародний цивільний процес» як навчальна дисципліна має, безумовно, теоретико-практичну спрямованість. За результатами опанування цієї дисципліни здобувачі будуть здатні складати основні правові документи, які застосовуються у сфері міжнародного цивільного процесу, тому що предметом дисципліни 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 вмінь аналізувати і оцінювати приватно-правові явища, інститути і норми, творчо застосовувати їх на практиці.

Вивчення таких приватно-правових явищ, норм та інститутів, що складають міжнародне приватне право, яке регулює приватно-правові відносини з іноземним елементом, є хоч і важким, але вкрай цікавим, сприяє формуванню у майбутніх фахівців професійного мислення, виробленню вмінь і навичок щодо застосування і вибору норм міжнародного і національного (як українського, так і іноземного) законодавства при регулюванні приватно-правових відносин, ускладнених іноземним елементом.

Це і є тими особливостями міжнародного цивільного процесу як окремого напрямку вивчення, які обумовлюють особливості викладання цієї дисципліни та потребують певної методики.

Така методика викладання міжнародного цивільного процесу та інших приватно-правових дисциплін, що стосуються іноземного елементу (міжнародний характер), полягає, зокрема, у виконанні здобувачами завдань, які передбачають здатність мислити як абстрактно, так і конкретно. Наприклад, складання проектів різних документів, у тому числі процесуальних: хоча такі документи й можна знайти в мережі Інтернет, але для успішного й ефективного вивчення міжнародного цивільного процесу такий підхід не вбачається

вірним, якісний документ не може бути виконаний лиш за шаблоном, а потребує індивідуального творчого підходу, враховуючи всі обставини конкретного завдання.

Методика проведення практичних занять з міжнародного цивільного процесу заснована на перевірці самостійної підготовки здобувачів за заявленими питаннями, засвоєнні лекційного 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, вирішення завдань, 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 [2, с. 62–63].

Таким чином, методика викладання такої дисципліни, як «Міжнародний цивільний процес» полягає у поєднанні вивчення теоретичного доробку та практики на основі креативного підходу, через який реалізується свобода творчості здобувачів вищої юридичної освіти. Саме такий підхід може вважатися найбільш 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 документів, тощо) і цим лиш задає здобувачам певний вектор власного науково-практичного пошуку, не обмежуючи їх вільної творчості. Саме такі прийоми, як моделювання судових засідань, опанування практики підготовки позовних заяв, скарг, вирішення інших практичних задач, зокрема особистісно-орієнтованих, є корисними для здобувачів, адже сприяють формуванню у них необхідних компетентностей щодо праворозуміння та правозастосування.

Сьогодні перед вищими навчальними закладами постають нові завдання, пов'язані і з новими умовами виховання особистості фахівця [6, с. 221], тому і відбуваються певні зміни в організації освіти, які мають цілком реальні виміри і є проявом гуманно-центричної переорієнтації вищої освіти. Ця переорієнтація спрямована на розвиток особистості, врахування її потреб та інтересів. 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, тому завдання педагогів полягає лиш в певній координації та в наданні ресурсу, а людина – здобувач вищої освіти має право вибору, свободу творчості. Пріоритети та доцільність такої освіти давно обґрунтовані науковцями (Ш. Амонашвілі,

І. Бех, Д. Белухін, О. Пехота, А. Старєва, В. Сєриков 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 свідомої 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 [5]. Взаємини викладача й здобувача в такому разі будуються на гуманному ставленні до здобувача, довірі, підтримці його індивідуальності, на принципах рівності, співіснування, свободи, єдності, прийняття [1, с. 127–130].

Цілком логічним і зрозумілим є те, що такі вимоги особистісно орієнтованого підходу є доречними щодо вивчення та викладання як міжнародного цивільного процесу, так і інших дисциплін як у галузі права, так і в інших галузях.

Висновки. В процесі засвоєння міжнародного приватного права та міжнародного цивільного процесу у здобувачів вищої освіти акумулюються знання як з міжнародного, так і з внутрішньодержавного права, оскільки у практиці міжнародного приватного права потрібно знати як своє (національне) законодавство, так й іноземне законодавство, а також знати як своє законодавство пов'язати з іноземним.

Діяльність відповідних органів (судів та інших правозастосовних органів), що вирішують колізійні питання щодо застосування приватного права різних держав, різних правопорядків, і являє собою міжнародний цивільний процес. Це діяльність не міжнародних, а національних (у тому числі іноземних) судів із вирішення спорів. Термін «міжнародний» вказує на специфіку цих спорів – наявність іноземного елемента як невід'ємної частини приватно-правових відносин, що регулюються міжнародним приватним правом.

Вивчення міжнародного цивільного процесу та міжнародного приватного права, яке регулює приватно-правові відносини з іноземним елементом, сприяє формуванню у майбутніх фахівців професійного мислення, виробленню вмій і навичок щодо застосування і вибору норм міжнародного і національного (як українського, так і іноземного) законодавства при регулюванні приватно-правових відносин, ускладнених іноземним елементом.

Методика викладання такої дисципліни, як «Міжнародний цивільний процес» полягає у поєднанні вивчення теоретичного доробку та практики на основі креативного підходу, через який реалізується свобода творчості здобувачів вищої юридичної освіти, оскільки такий підхід може вважатися найбільш особистісно-орієнтованим, коли викладачем ставляться відповідні практично орієнтовані

завдання (як то: моделювання арбітражного розгляду, судового процесу, складання проектів документів, тощо) і цим лиш задається певний вектор власного науково-практичного пошуку здобувачів, не обмежуючи їх вільної творчості. Саме такі прийоми, як моделювання судових засідань, опанування практики підготовки позовних заяв, скарг, вирішення інших практичних задач, зокрема особистісно-орієнтованих, є корисними для здобувачів, адже сприяють формуванню у них необхідних компетентностей щодо праворозуміння та правозастосування.

Основою освітнього процесу є людина, особистість. У вільному суспільстві всі люди діють добровільно, маючи свободу отримувати ресурси для реалізації свого потенціалу, тому завдання педагогів полягає лиш в певній координації та в наданні ресурсу, а людина – здобувач вищої освіти – має право вибору, свободу творчості.

Особистісно зорієнтована парадигма освіти полягає у переосмисленні цілей освіти від отримання студентами готових знань, умінь і навичок до свідомої потреби в саморозвитку й самореалізації, розвиток особистості, пошук і впровадження особистісно спрямованих методів, прийомів, форм і засобів навчальної діяльності, гуманне ставлення до здобувача, підтримку його індивідуальності, рівність, прийняття. Вбачається, що такі вимоги особистісно орієнтованого підходу є доречними щодо вивчення та викладання не тільки міжнародного цивільного процесу, а й інших дисциплін як у галузі права, так і в інших галузях.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості. Педагогіка і психологія. 1997. № 1. С. 127–130.
2. Войтович П. П. Щодо методики викладання міжнародного приватного права: особистісно-орієнтований підхід. Молодий вчений. 2022. № 12 (112). С. 60–64.
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. Мельник М. М. Система підготовки юристів в Україні: проблеми та перспективи. 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. 764 с. С. 441–443.
5. Пехота О. М., Старєва А. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: Монографія. Миколаїв, 2005. 272 с.
6. 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. 764 с. С. 221–223.

РОЗДІЛ 5. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

МОДЕРНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗА ДОПОМОГОЮ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

MODERNIZATION OF THE EDUCATION SYSTEM IN PRIMARY SCHOOL WITH THE HELP OF COMPUTER TECHNOLOGIES

У статті йдеться про необхідність модернізації системи початкової освіти за допомогою комп'ютерних технологій задля покращення її якості. Розглядається поняття «модернізація освіти», яку визначають як оновлення, удосконалення, надання будь-чому сучасного вигляду, переробка відповідно до сучасних вимог; визначається роль комп'ютерних технологій у системі початкової освіти сучасної України. В статті розглянуто сучасні комп'ютерні та онлайн програми та застосунки, які доцільно використовувати для навчання молодших школярів в умовах дистанційного навчання, а саме: цифрові ігри «Edugames», «Ripple Effects», «The Social Express», Національна освітня платформа «Всеосвіта», розвиваючі веб-сайти: «LearningApps», «WordArt» тощо, «Google for Education», навчальні симулятори «Labster», додатки «Breathe», «Think», «Do with Sesame»; «Smiling Mind»; «Stop», «Breathe & Think»; «Touch and Learn – Emotions», ресурс «SchoolKit», безкоштовні освітні додатки як «DuoLingo», застосунок «Вивчаю – не чекаю», розвиваючі веб-сайти «LearningApps», «WordArt», дошка «Padlet», вікторини «Kahoot», додатки: «Classroom», «Meet», «Hangouts», «Jambord», «Forms» та інші.

Визначається, що для покращення якості освіти, варто підвищувати рівень інформаційної компетентності усіх учасників освітнього процесу. Визначаються основні принципи модернізації системи навчання в початковій школі за допомогою комп'ютерних технологій (технологія може бути інструментом для навчання та виховання; технології слід використовувати для розширення доступу до можливостей навчання для всіх дітей; технології можна використовувати для зміцнення стосунків між батьками, родинами, вихователями та дітьми; технологія ефективніша для навчання, коли дорослі та однолітки взаємодіють один з одним); визначено основні аспекти модернізації, а саме необхідний розвиток загальних цифрових компетентностей учасників освітнього процесу, необхідна інтеграція технологій в освітню практику, професійна цифрова компетентність вчителів, наявність складнощів та викликів, що постають під час впровадження модернізації освіти, визначено, що комп'ютерні технології є провідним засобом дистанційного навчання; можливі проблеми впровадження комп'ютерних технологій та альтернативні варіанти вирішення; важливим є обладнання, нюанси використання комп'ютерних технологій в умовах освітнього процесу сьогодення). Також у статті визначено прогалини на шляху модернізації початкової освіти, представлено ідеї модернізації початкової освіти.

Ключові слова: початкова освіта, модернізація освіти, комп'ютерні технології, дистанційна освіта, молодші школярі.

The article elaborates the necessity of modernization of the primary education system with the usage of computer technologies as the tool of improvement of the quality of education.

The article examines the term "Education modernization" which is considered as the innovation, improvement, reworking of something according to the modern regulations; The article determines the place of computer technologies in the primary education system of modern Ukraine. The article considers modern computer technologies, online programmes and apps, which could be used for the education purposes of primary education students as remote education tools, such as: games «Edugames», «Ripple Effects», «The Social Express», National education platform «Vseosvita», development websites «LearningApps», «WordArt», «Google for Education», education simulators «Labster», apps «Breathe», «Think», «Do with Sesame»; «Smiling Mind»; «Stop», «Breathe & Think»; «Touch and Learn – Emotions», source «SchoolKit», free education apps as «DuoLingo», app «Learn – do not wait», blackboard «Padlet», quiz «Kahoot», apps: «Classroom», «Meet», «Hangouts», «Jambord», «Forms» etc.

The article determines, that level of information competence needs to be strengthened among all people who are considered as a part of education process in order to improve a quality of education. The article sets core principles of modernization of primary education system with the usage of computer technologies (computer technologies can be used both as the education and upbringing; computer technologies should be used in order to give more opportunities for education to all children; computer technologies could be used to strengthen relations between parents, families, teachers and children; computer technologies more efficient when adults and children work together); determines key aspects of modernization, such as the necessity of the computer competence development among the parties of education process, the necessity of integration of computer technologies in education process, professional computer competence of teachers, challenges that stays on the way of the implementing of education modernization, determines that computer technologies are the main remote education tool; possible problems of the process of implementing of computer technologies and alternative ways of resolving considered issues; the important part of implementing process is equipment, nuances of computer technologies usage in the current conditions). The article reveals gaps that stays on the way of primary education modernization, features ideas of primary education modernization.

Key words: primary education, education modernization, computer technologies, remote education, primary education students.

УДК 371.2(09):373.3(4ЄС)
(075.8):378.14:004.032.6
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.29>

Ділігул С.С.,
студент ІV курсу факультету
початкового навчання
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Шпаляренко Ю.А.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогічних
технологій початкової освіти
Державного
закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Актуальність дослідження полягає у необхідності модернізувати систему початкового навчання за допомогою комп'ютерних технологій задля покращення якості освіти.

Із реформуванням української школи ця тема ще більше загострилася. Для виховання та навчання сучасних дітей необхідно поступатись застарілим технологіям і методам та вивчати нові. При цьому важливе місце в освіті сьогодення посідає цифрова грамотність серед освітян, використання комп'ютерних технологій, що мотивує здобувачів освіти і покращує якість освіти. Комп'ютерні технології можуть бути потужним інструментом для модернізації систем навчання та вдосконалення цифрової компетентності [1; 2]. Вони можуть допомогти утвердитися та просуватися стосункам між вчителями та учнями, переосмислити підходи до навчання та співпраці, зменшити давні прогалини в доступності та адаптувати навчальний досвід до задоволення потреб всіх учнів. Школи України мають бути «інкубаторами» досліджень і винаходів. Педагоги повинні бути не лише наставниками, а й путівниками в навчанні, пошуку нових знань і постійно здобувати нові навички разом зі своїми учнями [2]. Проте, щоб повністю реалізувати переваги технологій у нашій освітній системі й забезпечити модернізацію навчання, педагоги повинні ефективно використовувати комп'ютерні технології у своїй практиці. Крім того, уповноважені в галузі освіти (викладачі, вихователі, дослідники, політики, фундатори, розробники технологій, члени громад та організації, а також учні та їхні родини) повинні взяти на себе зобов'язання працювати разом, щоб використовувати нові технології для покращення української освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Значний внесок у розробку інформаційних технологій в освіті зроблено сучасними педагогами: В. Безпалько, М. Кларінім, Б. Лихачовим, В. Монаховим, Г. Селевко. Учені (В. Андрущенко, С. Архангельський, І. Дичківська, І. Зязюн, В. Кремень, І. Крилов, В. Курило, В. Луговий, М. Михальченко, С. Ніколаєнко, А. Нісімчук, І. Прокопенко, О. Савченко, М. Степко) у своїх працях розкривали напрями та засоби інноваційного розвитку освіти. Проблемам комп'ютеризації освіти в Україні присвячені дослідження таких науковців як: В. Биков, П. Гевал, Я. Булахова, Р. Гуревич, О. Бондаренко, М. Жалдак, В. Заболотний, Г. Козлакова, О. Міщенко, О. Пінчук. Питаннями комп'ютерних технологій в навчанні займалися вітчизняні та зарубіжні вчені: Г. Громов, В. Гриценко, О. Агапова, С. Пейперт, Г. Клейман, Б. Сендов, Б. Хантер.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Не зважаючи на наявність достатньо великої кількості досліджень у сфері формування цифрових компетентностей

учителів початкової школи та молодших школярів, комп'ютеризації освіти, проблеми модернізації освітніх програм із використанням комп'ютерних технологій не надано належної уваги.

Мета статті – визначити засоби модернізації освітніх програм в початковій школі за допомогою комп'ютерних технологій.

Виклад основного матеріалу. На часі в Україні багато актуальних проблем, які виникли ще на порозі 2020 року з розповсюдженням вірусу Covid-19 [9] та вже майже півтора року військового стану [11]. Це значним чином відобразилося на стані сучасної освіти, особливо початкової ланки, оскільки саме молодшим школярам найскладніше, адже більшість часу протягом останніх двох років навчання здійснювалось у дистанційній формі, а це вимагає певних навичок володіння комп'ютерними технологіями, яких у багатьох молодших школярів не було. Постає виклик для усіх учасників освітнього процесу, які повинні опанувати нові платформи, технології тощо. Це мотивує всіх учасників освітнього процесу до цифрового навчання, яке здійснюється з використанням комп'ютерних та інформаційно-комунікаційних технологій. Це стає поштовхом для своєрідної модернізації.

Модернізацією називають оновлення, удосконалення, надання будь-чому сучасного вигляду, переробка відповідно до сучасних вимог; штучне перенесення сучасних понять, термінології тощо на минулі часи, яким це не властиво; безперервний і безкінечний процес, в тому числі і в сфері освіти, яка потребує постійних нововведень та реформ [6].

Модернізація системи навчання будь-якої ланки освіти, починаючи з початкової – це поняття, якому неможливо дати одне визначення, адже модернізується система навчання шляхом розвитку окремих її компонентів: навальних програм, систем, засобів та форм оцінювання, комп'ютерного оснащення класних кімнат, підготовка кваліфікованих кадрів та всього, що сприятиме вдосконаленню та демократизації освіти [6; 14].

Модернізація освітніх систем здійснюється шляхом інтеграції цифрових технологій у систему освіти, зокрема в систему початкової освіти.

Виділимо основні аспекти модернізації системи навчання в початковій школі за допомогою комп'ютерних технологій: 1) перший стосується розвитку загальних цифрових компетентностей учасників освітнього процесу; 2) другий – інтеграції технології в освітню практику; 3) третій – професійної цифрової компетентності вчителів; 4) складнощі впровадження та виклики; 5) комп'ютерні технології як провідний засіб дистанційного навчання; 6) можливі проблеми впровадження комп'ютерних технологій та альтернативні варіанти вирішення; 7) обладнання, нюанси використання комп'ютерних технологій в умовах

освітнього процесу сьогодення. Комп'ютерні технології все більше просочуються у кожний аспект нашого життя, у тому числі в освіту, таким чином просуваючи її на новий ступінь розвитку. Дуже багато технологій, які мають опанувати не лише здобувачі освіти, а й самі освітяни, адже вимоги до педагогів значно виросли з розвитком суспільства [15; 12; 7]. Модернізація системи навчання в початковій школі за допомогою комп'ютерних технологій керується наступними принципами: 1) технологія, якщо її використовувати належним чином, може бути інструментом для навчання та виховання; 2) технології слід використовувати для розширення доступу до можливостей навчання для всіх дітей; 3) технології можна використовувати для зміцнення стосунків між батьками, родинами, вихователями та дітьми; 4) технологія ефективніша для навчання, коли дорослі та однолітки взаємодіють з маленькими дітьми.

Проте наразі існують певні прогалини у системі модернізації освіти засобами комп'ютерних технологій: 1) продовжує існувати розрив у використанні цифрових технологій між учнями, які активно, творчо використовують технології для підтримки свого навчання, і тими, хто переважно використовує технології для пасивного споживання контенту; 2) багато шкіл ще не мають повного доступу до технологій; 3) школи та громади, які інтегрують освітні технології в навчання учнів не достатньо активно залучають сім'ї до раннього розвитку та впровадження цифрової трансформації; 4) не використовується весь потенціал технологій для вимірювання ширшого діапазону бажаних освітніх результатів; 5) посилюючись на недоступність до мережі Інтернет та пристроїв для учнів вчителі нехтують викладанням за допомогою технологій і вибором цікавого та актуального цифрового навчального контенту; 6) оскільки учні використовують технології для підтримки свого навчання, школи стикаються зі зростаючою потребою постійно захищати конфіденційність учнів, дозволяючи належне використання даних для персоналізації навчання, просування досліджень і візуалізації прогресу учнів для сімей і вчителів; 7) мережева безпека викликає дедалі більше занепокоєння, оскільки шкільні дані, системи управління та навчання, доступні в Інтернеті стають все більш доступними, а також зростає ймовірність атак на шкільні мережі.

Сьогодні необхідно усунути прогалини у використанні цифрових технологій, переконавшись, що всі здобувачі освіти розуміють як використовувати технології як інструмент для творчої, продуктивної діяльності, навчання протягом усього життя.

Комп'ютерні засоби навчання можуть запропонувати більшу гнучкість і підтримку навчання, ніж традиційні формати. Використовуючи мобільні пристрої, ноутбуки та мережеві системи вчителі

можуть краще персоналізувати та налаштовувати освітній процес відповідно до потреб кожного учня. Одним із прикладів є сайт «Мозок зверху вниз», який містить варіанти взаємодії з вмістом для початківців, середніх або просунутих учнів і відповідно коригує навчальну діяльність. До інструментів модернізації системи навчання можна віднести: 1) цифрові ігри «Edugames» та інші; 2) освітні застосунки (додатки); 3) Національну освітню платформу «Всеосвіта»; 4) Різноманітні розвиваючі веб-сайти: «LearningApps», «WordArt» тощо; 5) «Google for Education»; 6) навчальні симулятори «Labster»; 7) застосунки, які працюють незалежно від стану електромережі та зв'язку тощо.

Так цифрові ігри можуть дозволити учням випробувати різноманітні ролі та оцінити результати. Такі ігри як «Ripple Effects» і «The Social Express», використовують віртуальні середовища, розповідь і інтерактивні можливості для оцінки компетенції учнів. Доступні додатки, які допомагають учням називати та визначати, що вони відчують, виражати свої емоції та отримувати цільові пропозиції чи стратегії саморегуляції: «Breathe», «Think», «Do with Sesame»; «Smiling Mind»; «Stop», «Breathe & Think»; «Touch and Learn – Emotions». Ресурс «SchoolKit» розроблений для швидкого та ефективного навчання мислення в школах. Варто не забувати про відомі безкоштовні освітні додатки як «Duolingo» для вивчення іноземних мов, застосунок «Вивчаю – не чекаю» для вивчення математики у початкових класах. Слід більше в освітньому процесі залучати розвиваючі веб-сайти «LearningApps», «WordArt», дошка «Padlet», вікторини «Kahoot» тощо, для використання яких не потрібне потужне програмне забезпечення комп'ютера. Використання «Google for Education» стало великим проривом в освіті, організації процесу навчання і виховання, та всіх їх складових, і дозволяє використовувати різні додатки: «Classroom», «Meet», «Hangouts», «Jambord», «Forms», документи, презентації тощо. Прогресивною стала платформа «Labster» для використання віртуальних класних лабораторій. Ця програма модифікована та універсальна, у форматі квестів, симуляцій для різних предметів та дисциплін.

Однією з ідей модернізації системи початкового навчання є створення універсального застосунка, що може слугувати й розширенням для веб-перегляду, яке матиме на меті підконтрольне здійснення освітнього процесу, навіть, за відсутності зв'язку та електрики.

Висновки. Модернізація освітніх програм в початковій школі засобами комп'ютерних технологій представляє платформу для підвищення якості освіти молодших школярів. На разі комп'ютерні технології слугують не лише засобом унаочнення, а загалом засобом покращення якості

освіти. Сучасним вчителям варто переглядати підходи до навчання молодших школярів, вивчати та впроваджувати в освітній процес сучасні застосунки, ігри, програми, також варто підвищувати рівень інформаційної компетентності кожного учасника освітнього процесу на всіх рівнях.

Таким чином в контексті модернізації початкової освіти ще багато викликів для освітян, керівництва закладів освіти та учнів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Байбара Т. М. Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичні засади. *Початкова школа*. 2010. № 8. С. 46–50.
2. Бочаров Б. П., Воєводіна М. Ю. Інформаційні технології в освіті: монографія, ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, м. Харків, 2015. 197 с.
3. Громовий В. Біла книга. Сили змін та вектори руху до нової освіти України, Міжнародний благодійний фонд «Україна –3000», м. Київ, 2009. 156 с.
4. Кітасва М. Використання мультимедійних технологій. *Початкова освіта*. 2011. № 38. С. 7–9.
5. Комп'ютерні технології в навчальному процесі. URL: <http://cls.ks.ua/chitacham/help/komp>
6. Кремень В., Левовицький Т., Огневюк В., Сисоєва С. Модернізація системи освіти в Україні в умовах сучасних глобалізаційних процесів. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія: монографія, ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2013. 253 с.
7. Локшина О. І. Тенденції розвитку змісту шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: дис. ... д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Київ, 2011. 465 с.
8. Онопрієнко О. В. Нова українська школа: актуальності модернізації початкової загальної освіти. *Проблеми сучасного підручника*. 2017. Вип. 19. С. 244–252.
9. Освіта в умовах пандемії у 2020/2021 році: аналіз проблем і наслідків. URL: <https://cedos.org.ua/researches/osvita-v-umovah-pandemiyi-analiz-problem-i-naslidkiv/>
10. Співаковський О.В., Львов М.С. Нові інформаційні технології і початкова освіта. *Початкова школа*. 1997. № 4. С. 48–49.
11. Шкарлет С. М. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: Науково-методичний збірник, «Букрек», Київ-Чернівці, 2022. 358 с.
12. Ярова О. Б. Досвід розвитку початкової освіти в країнах СЄ – Джерело модернізації початкової освіти в Україні. *Український педагогічний журнал*. 2018. С. 31–37.
13. Яцейко М. Г. Демократизація як закономірність модернізації освіти в контексті глобалізації: автореф. дис. ... канд. філософ. наук: [спец.] 09.00.10 «Філософія освіти» / Яцейко Марія Григорівна. Київ, 2009. 22 с.
14. Яцейко М. Г. Організаційний та управлінський аспекти демократизації освіти, *Нова парадигма: Журнал наукових праць, Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова*, м. Київ. 2006. Вип. 56. С. 81–89.
15. Brun, M., & Hinostroza, J. E. (2014). Learning to become a teacher in the 21st century: ICT integration in Initial Teacher Education in Chile, *Educational Technology & Society* Vol. 17, No. 3 (July 2014), pp. 222–238, Published By: International Forum of Educational Technology & Society, National Taiwan Normal University, Taiwan. URL: <https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.17.3.222>

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ В КОНТЕКСТІ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ОСВІТИ НАУКОВОГО СПРЯМУВАННЯ УКРАЇНИ

EUROPEAN EXPERIENCE OF DIGITAL TRANSFORMATION IN THE CONTEXT OF SPECIALISED SCIENTIFIC EDUCATION IN UKRAINE

У статті представлено узагальнений досвід цифрової трансформації країн Європейського союзу (ЄС) в контексті спеціалізованої освіти наукового спрямування України. Незважаючи на наявність нормативних актів, які регламентують спеціалізовану освіту наукового спрямування, враховуючи глобалізаційні процеси впливу на освіту та стрімкий розвиток технологій, з'ясовано, що зміст, форми та методики спеціалізованої освіти підлягають постійному розвитку. На прикладі динаміки трансформаційних змін, викликаних Індустріальними революціями та в умовах війни в Україні, доведено необхідність орієнтації учасників освітнього процесу спеціалізованої освіти наукового спрямування на «проривний результат», на діяльність, що передбачає не тільки вирішення поточних завдань та проблем, а й потенційних завдань та проблем у майбутньому. Узагальнені аналітичні матеріали із відкритих джерел, які дозволили виокремити проблеми, з якими стикаються управлінці в освіті країн ЄС. З'ясовано, що основним пріоритетом країн ЄС у галузі цифрової трансформації є адаптація здобувачів освіти до стрімкого поширення технологій та надання їм доступу до цих технологій для вирішення своїх професійних та власних повсякденних завдань. Наведено стислий аналіз документів, які регламентують пріоритет адаптації здобувачів освіти. На підставі узагальненого аналізу зазначених документів авторами пропонується перспективний напрям застосування в спеціалізованій освіті наукового спрямування наступних технологій: хмарні технології, технології Інтернету речей, технології штучного інтелекту, технології блокчейну та кібербезпеки. Для успішної реалізації зазначених технологій авторами пропонується використовувати досвід країн ЄС на прикладі Плану дій цифрової освіти на 2021–2027 роки, а саме на застосуванні двох наступних пріоритетів: сприяння розвитку високоефективних екосистем цифрової освіти та підвищення цифрових навичок і компетенцій для цифрової трансформації. Дискусійними та перспективними на думку

авторів залишаються дослідження, пов'язані із штучним інтелектом.

Ключові слова: цифрова трансформація, спеціалізована освіта наукового спрямування, система освіти, реформи.

The paper summarises the digital transformation experience of the European Union (EU) in the context of specialised scientific education in Ukraine. Despite the availability of regulations that govern specialised scientific education, it has been established that specialised education's contents, forms and methods undergo constant development associated with the effects of globalisation and rapid technological progress on education. Based on the dynamics of transformational changes driven by the Industrial Revolutions and the war in Ukraine, the paper emphasises the need to focus the students in specialised scientific education on "breakthrough results", i.e. activities that address current problems, challenges, and potential future ones. The paper summarises open-source analytical data that made it possible to identify the challenges faced by the EU education authorities. It has been established that the top EU priority in digital transformation is to adapt students to the rapid expansion of technology and provide them with access thereto for their professional and personal daily tasks. The paper presents a brief analysis of the instruments establishing the priority of student adaptation: The European Data Strategy, the Excellence and Trust in Artificial Intelligence Programme, the European Industrial Strategy, and the Next Generation EU Programme. Based on a thorough analysis of the above instruments, the authors proposed to apply the following promising technologies in specialised scientific education: cloud technologies, the Internet of Things, artificial intelligence, blockchain and cybersecurity technologies. For the successful implementation of these technologies, the authors have suggested using the EU experience illustrated by the Digital Education Action Plan (2021–2027). In particular, the authors proposed to focus on the following two priorities: promoting the development of highly efficient digital education ecosystems and enhancing digital skills and competences for digital transformation. According to the authors, the research in the area of artificial intelligence are prospective and promising.

Key words: digital transformation, specialised scientific education, education system, reforms.

УДК 37:004.9:006.44
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.30>

Кочарян А.Б.,
канд. пед. наук,
ст. співробітник відділу проектування
розвитку обдарованості
Інституту обдарованої дитини
Національної академії педагогічних
наук України

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Під час глобальних соціально-економічних та політичних процесів, наслідків пандемії COVID-19 та реалій війни в Україні вирішального значення для розвитку країни набуває окреслення чітких орієнтирів та перспективних напрямків реформування освітньої галузі, у тому числі і становлення спеціалізованої освіти наукового спрямування.

Однотимчасний вплив застосування сучасних технологій 21 століття таких як нейронні мережі, інтернет речей, робототехніка, штучний інтелект та ін. потребує залучення до процесів реформування країни фахівців, які вже зараз спроможні

працювати на новому технологічному рівні, які вже зараз готові створювати та втілювати інновації. І вирішальним питанням залишається робота та реалізація сучасних концепцій реформування освіти, які орієнтовані на швидку та якісну підготовку вищезазначених кадрів. На нашу думку, відправною точкою у вирішенні даного питання є саме розвиток спеціалізованої освіти наукового спрямування, яка реалізується через впровадження дослідницького методу у освітній процес.

Спеціалізована освіта наукового спрямування доволі чітко регламентована законами України «Про освіту», «Про повну загальну середню

освіту», «Про позашкільну освіту», «Про наукову та науково-технічну діяльність», Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти, Стандартом спеціалізованої освіти наукового спрямування. Концепція Нової української школи та Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року вносять свої корективи на зміст та форми реалізації спеціалізованої освіти наукового спрямування відповідно до глобальних тенденцій та викликів.

Таким чином, спеціалізована освіта наукового спрямування регламентована низкою нормативних актів, які визначають та формалізують її мету та зміст. Одночасно все ще спостерігається інтерес науковців до вивчення цієї теми. Так, тільки за період 2022 року, враховуючи умови професійної діяльності науковців та педагогів під час війни, в Google Academy проіндексовано 8790 за ключовим словом «спеціалізована освіта».

Крім того, враховуючи стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), інтернету речей, штучного інтелекту, стандартизації інформаційно-комунікаційної та цифрової компетентностей педагогів та учнів в контексті Цілей сталого розвитку України на період до 2030 року ми вважаємо, що зміст, форми реалізації та методики спеціалізованої освіти наукового спрямування підлягають постійному оновленню.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В цілому, аналізуючи відкриті електронні освітні ресурси, ми можемо констатувати доволі стабільний інтерес науковців до проблематики спеціалізованої освіти наукового спрямування. Так Поліхун Н., Сліпучина І., Чернецький І., Постова К., Горбань Л. розглядають наукову освіту як інновацію [1] та фокусують свої наукові пошуки на питаннях методології [2], розробці та реалізації освітніх програм [3].

Морзе Н., Гриневич Л. та Бойко М. розглядають наукову освіту як основу формування інноваційної компетентності в умовах цифрової трансформації суспільства [4].

Загальним питанням впровадження спеціалізованої освіти наукового спрямування у шкільну практику присвячені праці Бабійчук С., яка розглядає наукову освіту як педагогічний концепт [5].

Волощук І., Мадзігон В. досліджують спеціалізовану освіту наукового спрямування в контексті роботи з обдарованими дітьми [6] та акцентують на важливості врахування сучасних трендів та глобальних викликів на тенденції проєктування інноваційного освітнього інформаційного середовища майбутнього, за допомогою якого підвищується якість спеціалізованої освіти наукового спрямування [7].

Bai M., Barletta W., Bruhwiler D, Lund S. та ін. підтверджують своїми дослідженнями ефективність якості освіти за умови активного впровадження дослідницької діяльності в освітній процес.

Наскрізною лінією їх досліджень є теза «Ніщо так не сприяє розвитку знань, як застосування нового інструменту», де під новим інструментом розуміється використання результатів власної дослідницької діяльності [8].

Osborne J. та Pimentel D. [9] акцентують увагу, що наявні поточні навчальні програми (Каліфорнія, США) не в змозі виховати здобувачів освіти як компетентних дослідників і тому, більш активне запровадження наукової освіти в навчальний процес учнів дозволить на думку авторів підготувати покоління, здатних критично оцінювати як наукові докази, так і аргументи цих доказів безпосередньо для використання в своєму повсякденному житті.

Olimov S. та Mamurova D. [10] пропонують змістити акцент в застосуванні ІКТ в освітньому процесі. Вони розглядають сучасні ІКТ не як технології для здобувача освіти, а перш за все, як технологія для вчителя. Автори пропонують змістити акцент на навчання здобувачів освіти використовувати ІКТ, які дуже швидко розвиваються, змінюються, трансформуються або зникають, на використанні саме продуктів цих ІКТ, отриманих під час їх застосування. Дослідники вважають, що такий підхід та підготовка вчителя до уроку із застосуванням сучасних ІКТ, контролю та моніторингу, прогнозування успішності знань та розвитку компетенцій учня суттєво збільшує показники якості освіти. А учні, в свою чергу, будуть звільнені від «зайвих знань», а більш орієнтовані на застосування ІКТ та усвідомленні загальних принципів їх використання.

Rasa T., Palmgren E. та Laherto A. [11] звертають увагу дослідників, що здобувачам освіти може бути складно фокусуватись та мотивувати себе до наукової освіти. Однією з причин дослідники вважають складність здобувачів освіти сприймати своє майбутнє та свою роль та місце у ньому. Вони пропонують фокусуватись на розробці курсів наукової освіти, орієнтовані на технології та проблеми майбутнього одночасно спираючись на існуючі цінності здобувачів освіти. Такий підхід, за результатами досліджень авторів, дозволяє здобувачам освіти сприймати своє майбутнє більш чітким і наукова освіта в даному сценарію виконує роль адаптації та підготовки до майбутнього.

Отже, наведений стислий узагальнений аналіз огляду останніх досліджень та публікацій з проблеми спеціалізованої освіти наукового спрямування підтверджує постійний та стабільний інтерес дослідників до цієї теми. Сучасні глобальні соціально-економічні, політичні, демографічні виклики, стрімкий розвиток технологій та активне їх використання в усіх сферах життєдіяльності, цифровізація освіти, в свою чергу, тільки актуалізує проблему відповідності мети та змісту спеціалізованої освіти наукового спрямування потребам найближчого майбутнього.

Метою статті є презентація узагальненого досвіду цифрової трансформації освіти країн Європейського союзу та виокремлення окремих пріоритетів цифрової трансформації освіти в Україні, які на нашу думку, мають суттєвий вплив на подальший розвиток спеціалізованої освіти наукового спрямування.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до статті 21 Закону України Про освіту під спеціалізованою освітою розуміється «освіта мистецького, спортивного, військового чи наукового спрямування, яка може здобуватися в рамках формальної, неформальної, інформальної освіти, спрямована на здобуття компетентностей у відповідній сфері професійної діяльності під час навчання у безперервному інтегрованому освітньому процесі на кількох або всіх рівнях освіти та потребує раннього виявлення і розвитку індивідуальних здібностей».

Спеціалізована освіта поряд із дошкільною освітою, повною загальною середньою освітою, позашкільною освітою, професійною (професійно-технічною), фаховою передвищою, вищою та освітою дорослих є невід'ємною складовою системи освіти в Україні.

Відповідно до Стандарту спеціалізованої освіти наукового спрямування, метою останньої є «забезпечення розвитку дослідницької компетентності здобувачів освіти відповідно до їх інтересів і профілю навчання, формування у них цінностей та особистісних якостей, що забезпечують дослідницьку культуру, академічну доброчесність і готовність до дослідницької діяльності». Крім того, в Стандарті спеціалізованої освіти зазначені конкретні вимоги до компетентностей та результатів навчання, яких мають досягти здобувачі такої освіти з одночасним здобуттям повної загальної середньої освіти відповідно до державних стандартів.

Питання змісту освіти завжди буде залишатися актуальним. Зміст освіти є динамічним, повинен змінюватися і вдосконалюватися відповідно викликам сьогоденні дуже швидко. І чим менше інтервал часу між глобальними викликами – тим швидше освіта має реагувати на них [12, с. 270], [13, с. 747], [14, с. 74–75], [15, с. 246], [16, с. 167–168]. Аналізуючи інформацію з відкритих джерел, ми все частіше зустрічаємо публікації науковців, які пов'язують глобальні зміни у світі із індустріальними революціями [17–20], що відбувались глобально у світі.

Так, Перша індустріальна революція пов'язана із винайденням парового двигуна, який, в свою чергу, призвів до автоматизації ручної праці. Друга індустріальна революція пов'язана з переходом від вугілля, як основного енергоносія, до нафти та електрики, появою електричного двигуна, що в свою чергу призвело до автоматизації багатьох процесів виробництва. Третю індустріальну

революцію традиційно пов'язують із винайденням комп'ютера та застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій; це економічна трансформація, в якій нові енергетичні системи зближуються з новими ІКТ. Четверта індустріальна революція – початок розвитку і злиття автоматизованого виробництва з мінімальним або взагалі відсутнім втручанням людини у виробничий процес.

Зрозуміло, що кожна із зазначених революцій вимагала нових компетенцій у працівників, які мали б обслуговувати зазначене виробництво. Тому, відповідно, на кожен виклик такої кожної індустріальної революції відбуваються і зміни в системі освіти, а саме у частині її змісту. І чим менше проміжок часу між подібними глобальними впливами – тим швидше повинна реагувати система освіти на їх вплив.

Ми погоджуємося із науковцями [17–18] та, аналізуючи проміжки часу між індустріальними революціями, ми не можемо не помітити як зменшується цей проміжок часу у динаміці. Так, між I та II індустріальними революціями проміжок часу від початку кожної тривав 180 років. Між II та III індустріальними революціями цей проміжок часу складав вже 82 роки. Проміжок часу між III та IV індустріальними революціями складав вже 51 рік. Наразі ми живемо в епоху IV індустріальної революції, де сучасні технології швидко з'являються і так само швидко зникають або трансформуються в інші. Тому питання змісту сучасної спеціалізованої освіти саме за науковим спрямуванням і потребою постійного оновлення.

Одночасно, аналізуючи аналітичні матеріали з відкритих джерел, ми можемо узагальнити наступні проблеми, з якими стикаються управлінці в системі освіти країн ЄС [21–23]: проблема забезпечення якості освіти; проблема підготовки педагогічних кадрів, які готові до навчання в умовах стрімких змін та постійного професійного вдосконалення; інклюзія освіта у самому широкому розумінні поняття «інклюзія», коли освіта повинна бути доступна до кожної людини будь-якого віку; проблеми бюрократизації та зайвої формалізації багатьох процесів освітнього процесу у закладах освіти; зміна парадигм освіти на особистісно орієнтоване навчання, в розумінні процесу якісної трансформації освітнього середовища з метою поліпшення не тільки їх автономії, а й здатності до критичного мислення та результативного підходу у навчанні.

В контексті нашої статті більш детально розглянемо пріоритети країн Європейського союзу у галузі цифрової трансформації, як виклику до змін змісту освіти. Одним із таких пріоритетів є адаптація здобувачів освіти (формальної, неформальної, інформальної, освіти впродовж життя) до стрімкого поширення технологій та проникнення цих технологій в усі сфери їх життєдіяльності. З метою

такої швидкої адаптації розроблено низку документів, які регламентують ці зміни, а саме – Європейська стратегія в галузі опрацювання даних [24], якою передбачено створення в країнах ЄС єдиного ринку даних аби громадяни цих країн мали не тільки доступ до цього масиву великих даних (Big Data), а й мали можливості використовувати їх у своєму повсякденному житті.

Наступним є документ, який регламентує дослідження у сфері штучного інтелекту (AI) є програма «Досконалість та довіра до AI» [25]. Європейська комісія запропонувала низку дій для підвищення досконалості AI та правила, які гарантують надійність цієї технології. В документі зазначено, що метою використання AI є покращення системи охорони здоров'я, більш безпечний та більш екологічний транспорт, більше ефективне виробництво та отримання більш дешевої та більш стійкої енергії. Так, з метою реалізації зазначених задач, ЄС планує виділити 1 мільярд євро на розвиток AI в межах своїх існуючих програм Digital Europe і Horizon Europe та додатково залучити в найближчі 10 років ще 20 мільярдів євро. Крім того, окреслюються напрямки досліджень, які будуть підтримані Європейською комісією. Із останніх підтриманих досліджень варто звернути увагу на «Нейрореабілітацію, що сприяє одужанню пацієнтів реанімації COVID-19» [26] та «Розумні датчики, які допоможуть прогнати зростаюче населення світу» [27].

Наступним документом, на який варто звернути увагу в контексті регламентування швидкої адаптації до глобальної цифровізації є Європейська промислова стратегія [28]. У 2020 році Європейська комісія заклала основи для промислової стратегії, яка підтримає подвійний перехід до зеленої та цифрової економіки та зробить промисловість ЄС більш конкурентоспроможною в усьому світі та посилить відкриту стратегічну автономію Європи. Заслугує на увагу той факт, що сама Стратегія не змінює раніше прийняту Промислову стратегію 2020 і не завершує процеси, що були започатковані нею. В Стратегії узагальнені цільові оновлення, яке зосереджується на тому, що ще потрібно зробити в контексті цифрової глобалізації та які результати потрібно дослідити. Так, аналізуючи наслідки пандемії COVID-19, зафіксовано загальний спад економіки ЄС на 6,3%, 60% малого та середнього підприємництва (який визначається як основний засіб інновацій у різних екосистемах) повідомили про падіння свого обороту за 2020 рік та 45% компаній зазначили, що скоротять інвестиції у свій бізнес. І тому для вирішення цих проблем оновлена Промислова стратегія пропонує нові заходи для врахування уроків кризи та підтримки інвестицій, на які надається фінансова підтримка.

Наступною глобальною ініціативою ЄС на виклик цифрової трансформації є програма «Next Generation EU» [29], яка декларує, що майбутнє

цілком залежить від технологій та сценаріїв їх використання. Виокремлені наступні напрямки, які підтримують та фінансують країни ЄС: доступ до технологій 5G та надшвидкісного широкопasmового зв'язку у країнах ЄС; доступ до цифрової ідентифікації (e-ID), яка спростить доступ до публічних онлайн сервісів і надасть більше контролю над своїми особистими даними; більш розумні та більш безпечні міста; більш безпечні покупки в Інтернеті магазинах; розвиток AI в напрямку боротьби змін клімату, покращення охорони здоров'я, транспорту та освіти.

В контексті нашого дослідження хочемо акцентувати увагу на тому, що ЄС фінансує дослідження, програми та інші ініціативи у галузі освіти, якщо вони розділяють цінності із вищезазначених документів Найбільш популярною за нашими даними є підтримка та фінансування ЄС офлайн та онлайн заходів, навчальних онлайн курсів для населення (з урахуванням повної інклюзії в широкому розуміння цього терміну, тобто коли мова йдеться про «включення» в освітній процес практичного кожної людини, яка проживає в ЄС) аби кожен міг покращити та вдосконалити свої цифрові навички, аби кожен бажаючий представник малого та середнього бізнесу мав можливість вийти на ринок через Інтернет. Таким чином досягається доступність електронної освіти.

Отже, узагальнюючи документи Європейської комісії, які регламентують цифрову трансформацію, ми можемо зазначити, що загальний вектор всіх цих документів – доступність кожного громадянина до цифрових технологій. В умовах війни, на нашу думку, варто акцентувати увагу фахівців спеціалізованої освіти саме на доступності здобувачів освіти до технологій. Сучасний стан цифровізації освіти в Україні свідчить, що цифровізація дозволяє реалізувати освітній процес і при суттєвих пошкодженнях або навіть і відсутності матеріальної бази. Сучасні ІКТ вже сьогодні дозволяють проводити навчальний процес без фізичної присутності педагогів та здобувачів освіти. Звичайно, для реалізації таких сценаріїв (які в Україні на нашу думку, реалізуються в переважній більшості як вимушений перехід на виклик пандемії COVID-19 та воєнного стану) потрібен достатній рівень інформаційно-комунікаційної компетентності педагогічних працівників та здобувачів освіти. Наш досвід в роботі із обдарованими та талановитими учнями за останні роки свідчить, що зі сторони здобувачів освіти суттєвих проблем або перепон в опануванні ІКТ не було – їх рівень цифрової грамотності та інформаційно-комунікаційної компетентності дозволяв не тільки брати участь в освітньому процесі, а й ініціювати, реалізувати і презентувати власні дослідження.

Тому ми переконані, що в умовах війни цифрова трансформація освіти є перспективним шляхом

підготовки майбутньої наукової еліти України, яка буде готова до відновлення країни у післявоєнний стан. Вже зараз, на нашу думку, дослідження науковців, які працюють із обдарованими та талановитими учнями повинні бути спрямована не тільки на розробку практичних рекомендацій щодо широкого застосування вже існуючих ІКТ. Цього на нашу думку в умовах воєнного стану замало. Для швидкого відновлення країни у післявоєнні часи необхідно орієнтуватись на світові тенденції, успішні кейси подолання глобальних викликів, всебічну оцінку глобальних процесів та закономірностей. Такий підхід дозволить на нашу думку бути «на крок попереду» і передбачати появу певних явищ чи результатів як у суспільстві і економіці, так і в галузі технологій. Підхід опанування існуючих технологій дозволить бути лише виконавцем, користувачем «того, що є зараз». Але ми бачимо стрімкий розвиток технологій та пов'язані із цим стрімкі зміни у суспільстві та його галузях. І на сьогодні для успішного відновлення країни не достатньо бути «якісним користувачем технологій», а в контексті спеціалізовано освіти наукового спрямування – тим більше цього недостатньо. Для проривного успіху та проривного результату потрібна орієнтація на майбутнє [30]. І саме розуміння загальних світових процесів цифрової трансформації та використання цих узагальнених знань дозволить бути «на крок попереду», бути «творцем знань», створювати проривні технології та продукти [31].

Тому, на підставі вищевикладеного, ми вважаємо перспективним та обов'язковим напрямом застосування в спеціалізованій освіті наукового спрямування наступних технологій: хмарні технології, технології Інтернету речей, технології штучного інтелекту, технології блокчейну, кібербезпеки.

Для успішної реалізації зазначеного нами підходу, доцільно проаналізувати досвід країн ЄС на прикладі Плану дій цифрової освіти на 2021–2027 роки [32]. План дій цифрової освіти (2021–2027) – це оновлена політична ініціатива Європейського Союзу, яка визначає спільне бачення високоякісної, інклюзивної та доступної цифрової освіти в Європі та спрямована на підтримку адаптації освіти та навчання систем держав-членів до цифрової епохи.

План цифрової освіти визначає наступні два стратегічні пріоритети та заходи для їх реалізації. Перший пріоритет – сприяння розвитку високоефективної екосистеми цифрової освіти. Даний пріоритет реалізується завдяки наступним діям:

- Постійний структурований діалог з державами-членами щодо цифрової освіти та цифрових навичок;

- Розробка та застосування рекомендацій щодо впровадження змішаного навчання та інклюзивної початкової і середньої освіти;

- Дотримання Європейської рамки цифрової освіти;

- Використання цифрового обладнання для освіти;

- Розробка і реалізація планів цифрової трансформації для закладів освіти;

- Розробка та дотримання етичних рекомендацій щодо використання технологій штучного інтелекту.

Наступним пріоритетом Плану дій цифрової освіти (2021–2027) є підвищення цифрових навичок і компетенцій для цифрової трансформації. Зазначений пріоритет реалізується завдяки реалізації наступних дій:

- Дотримання методичних рекомендацій для педагогічних працівників щодо формуванню та розвитку цифрової грамотності та боротьби із дезінформацією;

- Оновлення Європейської рамки цифрових компетенцій для включення технологій штучного інтелекту та навичок, пов'язаних із їх застосуванням;

- Регламентування процедури отримання Європейського сертифікату цифрових навичок (EDSC);

- Постійні розробки та впровадження рекомендацій щодо покращення надання цифрових навичок у сфері освіти;

- Реалізація та регламентація міжнародного збору даних на рівні ЄС щодо цифрових навичок здобувачів освіти;

- Реалізація стажування цифрових можливостей;

- Забезпечення участі жінок у STEM.

В контексті нашого дослідження вважаємо, що дослідження щодо формування, розвитку та готовності здобувачів освіти до застосування технологій у своїй професійній діяльності та повсякденному житті залишиться актуальним у найближчі роки. В Україні на сьогодні ми спостерігаємо велику активність заходів та навчальних курсів з розвитку цифрових компетенцій і одночасно спостерігаємо недостатній рівень їх використання. Так, наприклад, нами у 2022 році було проведено анонімне опитування педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти України. Участь в опитуванні взяло 756 педагогічних працівників. 97% респондентів зазначили, що проходили курси підвищення кваліфікації з розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності за останні 10 місяців і 86% з їх числа зазначили, що мають «достатній» рівень. Одночасно, 78% із цього числа респондентів зазначили, що потребують допомоги для організації та проведення дистанційного навчання і тільки 5% використовують платформи дистанційного навчання. Звісно, дискусійним залишається питання якості курсів підвищення кваліфікації (ми не аналізували навчальні програми та зміст курсів, портфоліо викладачів

цих курсів та інші питання). Проте відсутність готовності педагогів до застосування технологій підтверджується. Також, зрозуміло, що саме від готовності наукових та педагогічних працівників до застосування технологій залежить і сама реалізація цифрової трансформації освіти в Україні. Бо саме педагогічні працівники і є тією виконавчою ланкою, від якої і залежить результат задекларованих змін.

Отже, ми ще раз хочемо підкреслити, що важливим, на нашу думку, є орієнтація у використанні сучасних технологій не на рівень «використання технологій», а на рівень створення «власного продукту» за допомогою технологій, орієнтація на проривний результат, орієнтація на нові проривні технології, які допоможуть не тільки вирішувати проблеми і задачі у майбутньому, а й передбачати їх.

Висновки. Таким чином, узагальнюючи документи, які регламентують цифрову трансформацію освіти в країнах ЄС, ми можемо виокремити для фахівців, які є дотичними до спеціалізованої освіти наукового спрямування та які орієнтовані на проривний результат, наступні два пріоритети у своїй роботі:

- розвиток та наповнення змістом цифрової освітньої екосистеми;

- розвиток цифрових навичок та компетенцій в галузі цифрової трансформації.

Ми вважаємо, що якісна реалізація цих напрямків дозволить здобувачам спеціалізованої освіти створювати власні продукти та отримувати проривні результати, які спрямовані не стільки на вирішення поточних завдань та проблем, як на передбачення та(або) вирішення проблем та завдань, які можуть виникнути у майбутньому.

Так, для першого напрямку актуальними можуть бути дослідження якісного навчального контенту. Це можуть бути дослідження не тільки існуючих платформ дистанційного навчання, а й окремих технологій, які дозволяють покращити якість освітнього процесу, забезпечать більш безпечні умови використання та дотримання конфіденційності даних. Перспективним напрямком можуть бути дослідження безпосереднього вимірювання якості навчального контенту, його стандартизації та визначення показників і індикаторів, за допомогою яких може відбуватися вимірювання якості.

Прикладами досліджень другого напрямку для фахівців, які є дотичними до спеціалізованої освіти наукового спрямування та які орієнтовані на проривний результат, можуть бути дослідження, орієнтовані безпосередньо на підвищення якості розвитку цифрових навичок та компетенцій, а саме:

- формування, розвиток та підтримка готовності здобувачів освіти до застосування сучасних технологій в навчальному процесі, пошуку необхідної інформації, вирішення навчальних та інших повсякденних задач. Цей напрямок досліджень

є доволі широким і охоплює формування цифрових навичок та компетенцій, інформаційно-комунікаційної компетентності. Це дослідження, спрямовані на здобувачів освіти, орієнтованих на розвиток високого рівня зазначених компетенцій і одночасної інклюзії користувачів, які мають тільки базові навички користувачів. Основним вектором, на нашу думку, та в контексті аналізу Плану дій цифрової освіти (2021–2027), має бути охоплення всіх здобувачів освіти із різним рівнем їх цифрових компетенцій і можливість розвитку компетенцій кожного до ще вищого рівня; орієнтир руху від рівня «використання технологій» до «створення власного продукту».

- ефективність планування та розвитку цифрового потенціалу. Перспективними можуть бути дослідження із стандартизації та (або) сертифікації цифрових навичок, мотивація до їх проходження та використання отриманих знань. Тобто, вектором має бути перехід від рівня «пройшов курс, отримав сертифікат» до «хочу пройти курс і використовувати отримані знання, бо матиму конкретні переваги».

- розуміння тенденцій розвитку технологій, формування глобального мислення [33].

Отже, узагальнюючи наше дослідження, ми вважаємо доцільним та перспективним для наукових та педагогічних працівників, які будуть самі орієнтуватись та будуть орієнтувати своїх здобувачів на проекти, які спрямовані:

- формування, розвиток, підтримку цифрових компетенцій;

- підтримку та готовність здобувачів освіти до використання технологій у своїй професійній діяльності та вирішення повсякденних задач;

- розвиток здатності та готовності до роботи в команді та виконання різних ролей (лідера або виконавця);

- навчання компетентності вирішення проблем [34];

- безпека в усіх сферах життєдіяльності (питання безпеки з охорони праці, здоров'я, екологічної безпеки, безпеки даних, кібербезпеки та ін.).

Окремого напрямку досліджень, які на нашу думку, є перспективними в найближчому майбутньому, є розробка рекомендацій із використання штучного інтелекту. Ми вважаємо, що найбільш актуальними є питання саме регламентації та формалізації вимог, які б стандартизували використання технологій штучного інтелекту. Не викликає сумніву перспективність та великий потенціал технологій штучного інтелекту для трансформації освіти. Вже сьогодні технології штучного інтелекту дозволяють персоналізувати навчання, персоналізувати оцінювання, адмініструвати та планувати освітній процес в закладі. Розумний контент, розумні LMS, гейміфікація із застосування штучного інтелекту, віртуальні навчальні

простори, – все це вже сьогодні суттєво впливає на зміст та результати навчального процесу. Проте, застосування технологій штучного інтелекту це не тільки вирішення проблем якості та змісту навчального матеріалу, це і передбачення успішності конкретного здобувача освіти та передбачення можливих труднощів, з яким він із тією чи іншою ймовірністю зіткнеться у майбутньому. І тут відкритим, на нашу думку, залишається не стільки питання конфіденційності даних, а й етики самих таких досліджень та використання їх результатів. Звісно, це питання є дискусійним і одночасно перспективним для подальших наукових розвідок.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Поліхун Н. І., Сліпухіна І. А., Чернецький І. С. Наукова освіта як інновація в системі освіти України. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*, 2018, №168, с. 186-189. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/168/47.pdf> (дата звернення: 15.08.2023).
2. Сліпухіна І. А., Поліхун Н.І., Чернецький І. С. Спеціалізована освіта наукового спрямування в Україні: особливості реалізації. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 2021, № 1(80). с. 91-97. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/728734/> (доступно: 15.08.2023).
3. Поліхун Н.І., Сліпухіна І. А., Постова К.Г., Горбань Л. В. Розроблення та реалізація освітніх програм спеціалізованої освіти наукового спрямування, *Навчальний матеріал*, 2021. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/729020/> (доступно: 15.08.2023).
4. Гриневич Л.М., Морзе Н.В., Бойко М.А. Наукова освіта як основа формування інноваційної компетентності в умовах цифрової трансформації суспільства. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2020, № 77(3), с. 1-26.
5. Бабійчук С. Наукова освіта як педагогічний концепт, *Молодь і ринок*, 2018, №2 (157), с. 60-63. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/126827> (доступно: 15.08.2023).
6. Волощук І., Мадзігон В. Концепція середньої спеціалізованої освіти наукового спрямування. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*, 2019, № 1, с. 43-51. URL: http://pi.iiod.gov.ua/images/pdf/2019_1/6.pdf (доступно: 15.08.2023).
7. Мадзігон В. М. Проєктування освітньо-інформаційного середовища майбутнього для обдарованих дітей. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 2021, № 3 (82). с. 18-23. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/729906/> (доступно: 15.08.2023).
8. Bai M., Barletta W. A., Bruhwiler D. L., Chattopadhyay S., Hao Y., Holder S., Winchester S. Strategies in education, outreach, and inclusion to enhance the us workforce in accelerator science and engineering. *arXiv preprint*, 2022. URL: <https://arxiv.org/ftp/arxiv/papers/2203/2203.08919.pdf> (доступно: 15.08.2023).
9. Osborne J., Pimentel D. Science education in an age of misinformation. *Science Education*, 2022. URL: https://policycommons.net/artifacts/2434623/science_education_in_an_age_of_misinformation/3456215/ (доступно: 15.08.2023).
10. Olimov S. S., Mamurova D. I. Information Technology in Education. *Pioneer: Journal of Advanced Research and Scientific Progress*, 2022, № 1(1), с. 17-22. URL: <https://innosci.org/jarsp/article/view/11> (доступно: 15.08.2023).
11. Rasa T., Palmgren E., Laherto A. Futurising science education: Students' experiences from a course on futures thinking and quantum computing. *Instructional Science*, 2022, № 50(3), с. 425-447. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11251-021-09572-3> (доступно: 15.08.2023).
12. Вікторова Л., Кочарян А., Мамчур К. Використання технології потокової передачі даних у навчанні дорослих на прикладі NEARPOD. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2021, № 2(82), с. 266-281. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v82i2.3644> (доступно: 15.08.2023).
13. Yuzuk O., Yuzuk M., Bilanych L., Honcharuk, V., Bilanych H., Fabian M. Distance Learning in Higher Education Institutions in Conditions of Quarantine and Military Conflicts. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 2022, № 22, с. 741–749. URL: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.4.87> (доступно: 15.08.2023).
14. Plakhotniuk G., Liubchenko I., Prokhorchuk O., Yuzuk O., Turchak A., Markova O. Formation of Future Specialists' Information Competence. *Revista Romaneas capentru Educatie Multidimensionala*, 2021, № 13(2), с. 57–77. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/410> (доступно: 15.08.2023).
15. Mishchenko O., Smyrnova T., Tkachenko T., Potamoshnieva O., Yuzuk O., Berezhnyi Yu. Conditions For Activating The Cognitive Independence Of Higher Education Seekers. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 2021, № 21, с. 245–250. URL: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2021.21.10.34> (доступно: 15.08.2023).
16. Юзик О. П. Медіаосвіта у підготовці майбутніх учителів інформатики у Польщі: з історії становлення та впровадження. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*, 2021, № 213(169), с. 165-170. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/11/32021-%D1%84%D1%96%D0%BD%D0%B0%D0%BB.pdf> (доступно: 15.08.2023).
17. Біла С. О. Індустріальні революції та техноглобалізм. *Матеріали VI міжнародної науково-практичної конференції «Облік в управлінні підприємницькою діяльністю, Кропивницький*, 2018, с. 14-16. URL: <http://kntu.kr.ua/doc/zbirnyki/teachers/2018/3.pdf#page=15> (доступно: 15.08.2023).
18. Опанасюк В., Зеленько В. Місце та перспективна роль України в глобальній науково-технічній революції 4.0. *Київський економічний науковий журнал*, 2023, № 2, с. 84-89. URL: <https://doi.org/10.32782/I2786-765X/2023-2-13> (доступно: 15.08.2023).
19. Shaturaev J. Economies and management as a result of the fourth industrial revolution: An education perspective. *Indonesian Journal of Educational Research and Technology*, 2022, № 3(1), с. 51-58.
20. Kelly M., Mokyry J., Gráda C. The mechanics of the Industrial Revolution”, *Journal of Political Economy*, 2023, 131(1), 59-94.

21. Zancajo A. and others. Digitalization and beyond: the effects of Covid-19 on post-pandemic educational policy and delivery in Europe. *Policy and Society*, Volume 41, Issue 1, March 2022, Pages 111–128, URL: <https://doi.org/10.1093/polsoc/puab016> (доступно: 15.08.2023)
22. Nodira T., Rashid X. Problems of innovation management in the higher education system. *Web of Scientist: International Scientific Research Journal*, 2022, № 3(11), с. 155-164. URL: <https://wos.academiascience.org/index.php/wos/article/view/2718> (доступно: 15.08.2023)
23. Лазаренко Н. Суперечності, проблеми і парадокси в системі сучасної педагогічної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 2019, № 53, с. 5-9.
24. European data strategy. Веб-сайт. URL: https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age/european-data-strategy_en (доступно: 15.08.2023)
25. Excellence and trust in artificial intelligence. Веб-сайт. URL: https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age/excellence-and-trust-artificial-intelligence_en (доступно: 15.08.2023)
26. The role of consciousness in adaptive behavior: A combined empirical, computational and robot based approach. Веб-сайт. URL: <https://cordis.europa.eu/project/id/341196> (доступно: 15.08.2023)
27. Centre of Excellence for Advanced Technologies in Sustainable Agriculture and Food Security. Веб-сайт. URL: <https://cordis.europa.eu/project/id/739570> (доступно: 15.08.2023)
28. European industrial strategy. Веб-сайт. URL: https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age/european-industrial-strategy_en (доступно: 15.08.2023)
29. Next Generation EU. Веб-сайт. URL: https://next-generation-eu.europa.eu/index_en#make-it-digital (доступно: 15.08.2023)
30. Kane G. The technology fallacy: people are the real key to digital transformation. *Research-Technology Management*, 2019, № 62(6), с. 44-49.
31. 10 Breakthrough Technologies 2021. Веб-сайт. URL: <https://www.technologyreview.com/2021/02/24/1014369/10-breakthrough-technologies-2021/#lithium-metal-batteries> (доступно: 15.08.2023).
32. Digital Education Action Plan (2021-2027). Веб-сайт. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan> (доступно: 15.08.2023).
33. Short M. E. A Framework for Identifying Evidence of Global Thinking in Student Discourse About Socioscientific Issues. *Doctoral dissertation, The George Washington University*, 2023. URL: https://www.researchgate.net/publication/359722655_Identifying_Evidence_of_Students'_Global_Thinking_in_Socioscientific_Issues_Research (доступно: 15.08.2023)
34. Zhan P., Qiao X. Diagnostic classification analysis of problem-solving competence using process data: An item expansion method. *Psychometrika*, 2022, № 87(4), с. 152-154. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35389193/> (доступно: 15.08.2023).

ОНЛАЙН-РЕСУРСИ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ СТИЛЮ УКРАЇНОМОВНОГО НАУКОВОГО ТЕКСТУ

ONLINE RESOURCES FOR IMPROVING THE STYLE OF A UKRAINIAN SCIENTIFIC TEXT

У статті запропоновано розгляд цифрових інструментів, спрямованих на полегшення роботи науковця в галузі гуманітарних дисциплін під час створення академічного тексту. У сучасному україномовному просторі не знаходимо покрокової інструкції використання онлайн-ресурсів для покращення україномовного наукового тексту, що й зумовило новизну й актуальність дослідження. Мета статті – розглянути три найзручніші, на нашу думку, онлайн-сервіси, які є розширеннями для Google Docs: OnlineCorrector, LanguageTool і нейромережі на основі штучного інтелекту ChatGPT, а також запропонувати низку онлайн-курсів для інтерактивного покращення навичок академічного письма. Завданнями стали апробація та демонстрація з допомогою інструкцій і скріншотів трьох сервісів, що являють собою розширення для Google Docs: OnlineCorrector, LanguageTool і розробки на основі штучного інтелекту ChatGPT. Показано, що використання згаданих онлайн-ресурсів дає змогу виявити і виправити відповідно до правил сучасного українського правопису орфографічні, граматичні, пунктуаційні та стилістичні помилки. Залучення таких сервісів на постійній основі дає змогу запам'ятати частотні помилки й у подальшому їх уникати. Крім того, запропоновано низку відкритих безплатних онлайн-курсів на українсько-англійській мові на платформах Prometheus, Ed-Era та англійській платформі Coursera, спрямованих на розвиток навичок академічної доброчесності, критичного мислення в освітній і критичного мислення в українському контексті, а також академічного письма англійською мовою. Проаналізовано також наявні друковані праці, спрямовані на покращення навичок академічного письма у вищій школі. Висновки дослідження полягають у тому, що, оскільки кожен науковець несе особисту відповідальність за саморедактуру, подібні сервіси є обов'язковими у використанні.

Ключові слова: академічне письмо, цифрові ресурси, онлайн-сервіси, методологія наукової роботи, гуманітарні науки.

The article offers a reflection on digital tools aimed at facilitating the work of a humanities scholar in producing an academic text. In the modern Ukrainian-language space, we do not find step-by-step instructions on how to use online resources to improve a Ukrainian-language academic text, which is why this study is novel and relevant. The purpose of the article is to review three of the most useful online services, which in our opinion are extensions for Google Docs: OnlineCorrector, LanguageTool and ChatGPT, an artificial intelligence based neural network, and to offer a set of online courses for the interactive improvement of academic writing skills. The task was to test and demonstrate three services, which are extensions to Google Docs, using instructions and screenshots: OnlineCorrector, LanguageTool and ChatGPT, an artificial intelligence based development. It is shown that the use of these online resources makes it possible to detect and correct spelling, grammatical, punctuation and stylistic errors in accordance with the rules of modern Ukrainian spelling. Ongoing use of such services allows you to memorise common mistakes and avoid them in the future. In addition, a number of open, free online courses are offered on the Ukrainian language platforms Prometheus, Ed-Era, and the English language platform Coursera, aimed at developing the skills of academic integrity, critical thinking among educators and critical thinking in the Ukrainian context, as well as academic writing in English. The existing publications aimed at improving academic writing skills in higher education were also analysed. The conclusions of the study are that since each researcher is personally responsible for self-editing, such services are mandatory.

Key words: academic writing, digital resources, online services, research methodology, humanities.

УДК 373.5.016:811:004
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.31>

Кравчук О.В.,

докт. пед. наук,
професор кафедри педагогіки
та освітнього менеджменту
Комунального закладу вищої освіти
«Одеська академія неперервної освіти»

Бойко О.О.,

докт. філос. з філології,
викладач літературного факультету
Університету Атаюрка в Ерзурум

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Діджиталізація суспільства полегшує життя в багатьох аспектах, зокрема, і в написанні наукових робіт. Питання академічного стилю і академічної доброчесності сьогодні є надзвичайно актуальними, адже на фоні всеосяжної прозорості й публічного доступу до наукових текстів постає гостре питання наукової репутації. Навички академічної доброчесності мусять закладатися ще в школі, а напрацювання наукового стилю академічних робіт – на першому курсі закладів вищої освіти, особливо під час опанування освітніх програм гуманітарного спрямування. Як зазначає С. Ревуцька, «розвиток сучасного суспільства ставить перед вищою школою нові високі вимоги до підготовки фахівців: вміння креативно мислити, знаходити найкращі варіанти вирішення складних

ситуацій, чітко й логічно будувати і висловлювати свої ідеї, представляти результати своєї творчої праці у формі академічних текстів» [12, с. 5].

У фокусі нашої уваги під час дослідження постав саме науковий стиль роботи, написаної українською мовою. Стовідсотковий перехід українських науковців, незалежно від галузі їхніх досліджень, на написання робіт українською мовою (крім тих випадків, коли статтю необхідно подати англійською) не завжди є легким і супроводжується складністю в доборі лексичних, граматичних, орфографічних та стилістичних засобів написання тексту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Є велика кількість методичних розробок, що сприяють покращенню наукового стилю академічного письма, зокрема, «Методичні рекомендації та

програма курсу Основи академічного письма» від Н. Шліхти та І. Шліхти [13], практикум Ж. Колоїз «Основи академічного письма» [4], курс лекцій із дисципліни «Академічне письмо» С. Ревуцької [12] та численні методичні рекомендації з написання курсових, дипломних та дисертаційних робіт. Втім, на практиці необхідним є помічник, який зміг би перевірити стилістику, виявити тавтології і неточності, орфографічні, пунктуаційні та інші помилки. Якщо раніше цю роботу виконували тільки коректори, редактори в редакціях наукових журналів або видавництвах, сьогодні на кожному вченому лежить особиста відповідальність за саморедактуру. У цьому випадку на допомогу приходять онлайн-ресурси, розроблені на основі штучного інтелекту або словникових правил; послуговуючися ними, науковці мають змогу виявляти недоліки власного наукового тексту вже на ранніх етапах.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Наразі є тільки одна офіційна добірка подібних онлайн-ресурсів на сторінці «Наука в Україні» [14] і більш детальний огляд інструментів для спільного написання статей на одній зі сторінок вищезгаданого сайту [3]. Проте не знаходимо покрокової інструкції використання онлайн-ресурсів для покращення україномовного наукового тексту, що й зумовило **новизну й актуальність** дослідження. **Мета** статті – розглянути три найзручніші, на нашу думку, онлайн-сервіси й запропонувати низку онлайн-курсів для інтерактивного покращення навичок академічного письма. **Завданнями** стали апробація та демонстрація з допомогою інструкцій і скріншотів трьох сервісів, що являють собою розширення для Google Docs: OnlineCorrector, LanguageTool і розробки на основі штучного інтелекту ChatGPT.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо три запропоновані сервіси й порівняємо їхні функції з погляду зручності й користі для науковців. **Online Corrector** є безкоштовним розширенням для Google Docs із можливістю придбання платної версії. Втім, безкоштовної версії достатньо для перевірки власної стилістики. Розширення позначає різними кольорами можливі пунктуаційні, граматичні, орфографічні та лексичні помилки. Наявність можливої лексичної помилки позначається синім кольором, користувач може натиснути на слово й перейти на сайт, де йому буде запропоновано коректні й некоректні варіанти використання слова, а також адекватні заміни. Важливий момент: після встановлення розширення можливість скористатися ним з'являється лише в новостворених на Гугл Диску документах; тому, якщо є потреба перевірити тексти, написані раніше, рекомендуємо створити новий документ і скопіювати туди текст.

Розглянемо приклад на знімку екрана. Зауважимо, що наведені приклади є оприлюдненими в дисертації однієї з авторок [2]. Для початку

роботи з розширенням необхідно зайти у відповідну вкладку й натиснути там на назву Online Corrector. Після чого з правого боку з'явиться меню із великою червоною кнопкою «Виправити та прокоментувати все». Натискаємо на цю кнопку й за кілька секунд (залежно від обсягу тексту) одержуємо результат (рис. 1).

Дехто схильний називати фентезі водночас жанром і **напрямом** [Беліков, Шамянова]. Н. Ситник припускає, що термін «фентезі» можна використовувати **«відносно»** авторського стилю, літературного **виду**, наратологічного **прийому** і **власне** визначення жанру» [Ситник]. До піджанру фантастики уналежнюють фентезі А. Карелін та Т. Чернишева [посилання]. Д. Паранюк вважає фентезі метажанром, що аргументовано доводить у своєму дисертаційному дослідженні, присвяченому цьому питанню [Паранюк]. А. Осіпов називає фентезі **напрямом** літератури [Осіпов]. В. Толкачова також схиляється до цієї думки, **водночас** додаючи, що фентезі — це жанрова система [Толкачова]. С. Галієв вважає фентезі набором жанрів [Галієв], а Л. Гопман — **видом** фантастичної літератури

Рис. 1. Кольорові позначки сумнівних висловів

Червоним кольором позначено можливі лексичні помилки, синім – пунктуаційні. Для того, щоби пересвідчитися, чи коректно ми вжили слово, натискаємо на нього мишкою і отримуємо пропозицію перейти на сайт. Переглянемо рекомендації щодо слова «відносно» (рис. 2).

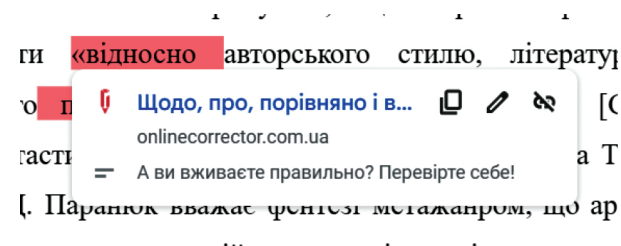


Рис. 2. Активація рекомендації мишкою

Переходимо за пропонованим лінком і переглядаємо поради (рис. 3).

НЕ РЕКОМЕНДОВАНО	РЕКОМЕНДОВАНО
Прийнято остаточне рішення відносно транзиту.	Прийнято остаточне рішення щодо транзиту.
Ми поговорили відносно вас.	Ми поговорили про вас.
Цей чоловік ще відносно молодий.	Цей чоловік ще порівняно молодий.

АЛЕ:
А **відносно** В розташоване на три клітинки вгору (у математиці).

Рис. 3. Пропоновані рекомендації щодо вжитку слів

Пересвідчуємося, що в нашому тексті більш коректно буде вжити слово «щодо»: «щодо

авторського стилю...». Розглянемо також підсвічену пунктуаційну неточність у слові «власне». Щоб упевнитися, чи потрібно нам використати кому перед і після слова «власне», переходимо за лінком і читаємо пояснення (рис. 4).

<p><i>Вставне слово, якщо вживається у значенні "по суті" для уточнення чого-небудь: виділяється комами</i></p>	<p><i>Підмогильний). Остап усміхнувся. Він, власиво, радий був Соломії, лише ота несподіванка збила його з пантелику (Михайло Коцюбинський).</i></p>
<p>АЛЕ: <i>Вживається як частка у значенні "саме", "якраз", щоб підкреслити, виділити роль кого-небудь або значення чогось: не виділяється комами</i></p>	<p><i>Зазначу тільки свою радість, що власне Ви взяли цю справу в свої руки (Михайло Коцюбинський). Хто власиво дозволив собі змістифікувати вас таким нечуваним способом? (Іван Франко).</i></p>

Рис. 4. Пояснення пунктуаційних аспектів

У нашому тексті слово «власне» вжито в значенні частки, ми можемо замінити його у такий спосіб: «саме визначення жанру».

У процесі вичитування тексту виправляємо помилки або, якщо ми пересвідчилися, що коректно вжили лексему або пунктуаційну форму, ми можемо прибирати кольорові позначки засобами Гугл документа (що так і називається: «Колір виділення»), а після закінчення всієї роботи переходимо до головного меню і натискаємо на кнопку «Прибрати виділення». Окрім знаходження такого типу помилок, ми можемо перейти до налаштувань і знайти там надзвичайно зручні функції на кшталт «змінити лапки», використовувати довге тире (але зазвичай краще послуговуватися коротким) та «нерозривний пробіл», адже така робота, виконувана власноруч, зазвичай забирає в науковців великий обсяг часу та енергії (на жаль, виставлення нерозривного пробілу доступне лише в повній версії, передплата на неї коштує, як вказує розширення, «від 199 грн на місяць» (рис. 5).

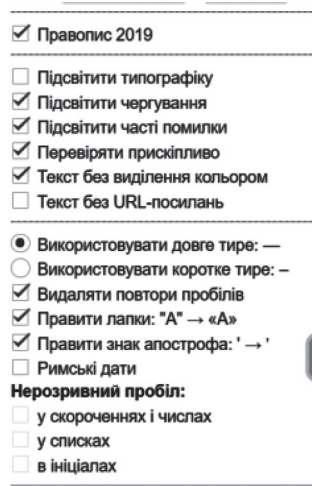


Рис. 5. Налаштування OnlineCorrector

Отже, пересвідчуємося, що OnlineCorrector – надзвичайно зручний і водночас повністю функційний навіть у безкоштовній версії інструмент для перевірки власного тексту, незалежно від його жанру.

Розглянемо тепер розширення **LanguageTool**, яке також дає змогу в режимі онлайн пересвідчитися в наявності або відсутності помилок у тексті. Розширення встановлюємо з допомогою меню «Розширення» – «Доповнення» – «Завантажити доповнення». Після цього оновлюємо сторінку й у безкоштовному режимі можемо перевірити текст до 10 000 знаків. Якщо текст довший, виділяємо курсором окремі параграфи тексту. Одержуємо результати з рекомендаціями (рис. 6, 7, 8).

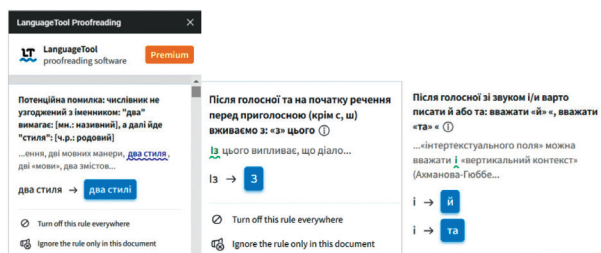


Рис. 6, 7, 8. Рекомендації щодо вжитку слів

Ми можемо прийняти або ігнорувати виправлення, а також додавати слова до власного словника. Отже, інструмент LanguageTool є корисним під час написання наукового тексту, а окрім того, його можна використовувати й у побуті, якщо встановити відповідне розширення не до Гугл документів, а до браузера: у цьому випадку можна відслідковувати свій стиль, орфографію та граматику навіть під час написання робочих листів та інших документів.

Наостанок розглянемо можливості нового й актуального інструменту **ChatGPT** для Google Docs, Sheets, Slides. ChatGPT є розробкою штучного інтелекту й надає широкі можливості для роботи з текстом і зображеннями. Проаналізуємо, як саме можна працювати із цим розширенням під час написання наукового тексту. Встановлюємо розширення у відповідному місці й розгортаємо його в правій панелі. Далі нам пропонують: редагувати текст (Edit Text), створити текст (Create Text), створити анотацію (Summarize Text) і створити зображення (Create Image). Нас цікавить редагування тексту. Для того, щоб відредагувати текст, необхідно виділити його курсором і написати запит (prompt) українською мовою. Що точнішим буде запит, то більш релевантним буде результат. У налаштуваннях виставляємо українську мову. Це необхідно робити щоразу після розгортання розширення, тому що в іншому випадку отримаємо результат англійською мовою. Такий результат може бути дуже доречним у випадку, коли нам необхідно перекласти текст з української

англійською. Але якщо нам необхідно відредагувати український текст, налаштуємо відповідну мову. Водночас, запит (промпт) може бути написаний будь-якою мовою, і більш зручно для програми робити це англійською. Запропонуємо програмі запит «Check stylistic and make academic writing» і виділимо курсором текст: «Знайомство із розширеними можливостями Scrivener відбувається в процесі постійної роботи в програмі. Є детальна англійська інструкція безпосередньо в програмі, а також відеоуроки на YouTube, проте вважаємо за необхідне зіставити можливості двох програм саме в аспекті створення дисертаційного дослідження в галузі гуманітарних наук.

Для створення нового проєкту в Scrivener необхідно запустити програму та обрати документальний твір або «Із чистого аркуша». Зауважимо, що програма від початку є англійською, лише

нещодавно з'явилася російськомовна версія, україномовної локалізації програми ще не відбулося» [2].

У результаті оброблення тексту ми одержали відредагований в академічному стилі текст (рис. 9), ще і з додатковою інформацією, якої у вихідному тексті не було: про створення розділів, підрозділів та підпунктів, можливість праці зі змістовими картами (ймовірно, йдеться про інтелект-карти, ця функція справді наявна в програмі Scrivener), можливість працювати з різними типами документів.

Із фактичною інформацією, доданою ChatGPT, необхідно бути обережним і обов'язково її верифікувати. Так, ми послуговувалися програмою Scrivener, але ніколи не працювали в ній з аудіо та відео файлами. Перевірка інформації на офіційному сайті literatureandlatte.com підтвердила, що

<p>Для створення нового проєкту в програмі Scrivener необхідно спочатку запустити програму, після чого вибрати опцію «Документальний твір» або «Із чистого аркуша». Важливо зазначити, що програма є англійською із самого початку, але недавно з'явилася російськомовна версія. На жаль, україномовної локалізації програми наразі немає.</p>
<p>Для гуманітарних наук Scrivener надає детальну англійську інструкцію безпосередньо в програмі, а також відеоуроки, доступні на YouTube. Однак, порівнюючи можливості Scrivener з іншими програмами, важливо врахувати їх специфіку та приділити увагу особливостям створення дисертаційних досліджень у галузі гуманітарних наук.</p>
<p>Знання Scrivener дозволяє структурувати та організувати матеріали дослідження в зручну форму. Програма має можливість створювати розділи, підрозділи та підпункти, що сприяє систематизації даних та швидкому доступу до необхідної інформації. Крім того, Scrivener дозволяє працювати зі змістовими картами, що полегшує процес планування та редагування дисертаційного дослідження.</p>
<p>Однією з особливостей Scrivener є можливість працювати з різними типами документів, такими як тексти, зображення, аудіо та відео файли. Це дає можливість використовувати різноманітні джерела інформації та додаткові матеріали безпосередньо в програмі. Крім того, Scrivener дозволяє зручно посилатися на ці джерела та створювати посилання між різними частинами дослідження.</p>
<p>Іншою важливою особливістю Scrivener є можливість редагування та перегляду тексту в режимі розділів, що полегшує огляд та внесення змін до дисертаційного дослідження. Програма також надає зручні інструменти для оформлення та форматування тексту, що дозволяє створювати академічно оформлені роботи згідно з вимогами гуманітарних наук.</p>
<p>Узагальнюючи, Scrivener є потужним інструментом для створення дисертаційних досліджень у галузі гуманітарних наук. Вона надає зручні можливості для структурування та організації матеріалів, працює з різними типами документів та надає засоби для редагування та форматування тексту. Незважаючи на відсутність україномовної локалізації, Scrivener має докладну англійську інструкцію та відеоуроки, що допомагають користувачам засвоїти її функціонал</p>

Рис. 9. Текст, оброблений ChatGPT

програма може опрацьовувати такі файли. Також варто перевіряти пунктуацію.

У заключному розділі пропонуємо онлайн-курси, які дадуть змогу покращити власні навички академічного письма. Ці курси є відкритими та безкоштовними, і, що зручно, тривають постійно.

Актуальною проблемою в контексті академічного письма (і не тільки) наразі постає **академічна доброчесність** як одна із засад наукової діяльності. Академічна доброчесність – це не тільки перевірка робіт на плагіат, але й коректне цитування і самоцитування, створення роботи самотужки тощо. На платформі Prometheus знаходимо курс Академічна доброчесність: онлайн-курс для викладачів [1], що складається із 6 модулів. Пропоновані теми розкривають питання академічної доброчесності у вищій школі, наукового керівництва, дизайну системи оцінювання тощо. На ресурсі ed-era.com також оприлюднено курс, присвячений академічній доброчесності для вчителів старших класів, що допоможе їм розвинути відповідний стандарт доброчесності і в учнів [7].

Критичне мислення є однією з важливих «гнучких навичок», без яких неможливо написати якісну наукову роботу з гуманітарних дисциплін. Для розвитку такої навички платформа Prometheus пропонує курси критичного мислення для освітян, що пропонує «опанувати стратегії та процедури критичного мислення, що дасть змогу підвищити вашу особистісну ефективність та успішність ухвалених рішень» [5] та критичного мислення в українському контексті, теми й завдання якого спрямовані на те, щоб «усвідомлено й самостійно вирішувати, що й наскільки важливо для вас, почати розуміти, як у вас з'являються ті чи інші думки й переконання, помічати власні когнітивні хиби й коригувати їхній вплив на ваші рішення» [6].

На жаль, в українськомовному просторі не знайшлося якісного безкоштовного курсу безпосередньо з **академічного письма**. Втім, платформа Coursera пропонує англомовні курси (із субтитрами англійською та деякими слов'янськими мовами), зокрема, курс, присвячений письменницькій майстерності в науковій сфері, у якому викладачка Стенфордського університету розглядає лексичні, синтаксичні, стилістичні аспекти академічного письма і власне процес такого письма [11]; курс «Вступ до академічного письма», де проаналізовані структурні частини наукових робіт, від статей до дисертацій [9], і проєктоцентрований курс «Як написати та оприлюднити наукову роботу», у якому розглянуті етапи «до», «в процесі» й «після» написання тексту статті або іншого наукового тексту [10].

Висновки й перспективи дослідження.

Використання онлайн-ресурсів OnlineCorrector, LanguageTool, ChatGPT та інших ресурсів для перевірки тексту дають змогу аналізувати та покращувати свій текст не тільки студентам, аспірантам і молодим ученим, але й заслуженим діячам науки: навіть великий досвід у написанні наукових робіт не є гарантією від несвідомих тавтологій або випадково пропущеної коми. Розвиток штучного інтелекту не є заміною інтелектуальній праці, він дає змогу економити ментальну енергію, необхідну для створення нових ідей, і не витратити її на низькоресурсні заняття на кшталт ручного розставлення нерозривних пробілів. Для молодих учених такі ресурси є майже обов'язковими для використання перед тим, як надсилати текст науковому керівнику, адже у такий спосіб науковці мають змогу покращити власний стиль і зекономити час керівника. Значущою перспективою дослідження вбачаємо розроблення українськомовного онлайн-курсу академічного письма, у якому на сьогодні є нагальна потреба.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Академічна доброчесність: онлайн-курс для викладачів. URL: <https://goo.su/pzWUv6>
2. Бойко О. Реалізація категорії інтертекстуальності в художньому дискурсі фентезі. Дис.... доктора філософії зі спец. 035 Філологія. Одеса: ОНУ, 2021. 237 с. URL: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.35845.12008>
3. Інструменти для спільного написання статей. Наука в Україні. URL: <https://goo.su/htcwo>
4. Колоїз Ж. Основи академічного письма. Практикум. Кривий Ріг, 2019. 180 с.
5. Онлайн-курс «Критичне мислення для освітян». URL: <https://goo.su/1OxBz>
6. Онлайн-курс «Критичне мислення в українському контексті». URL: <https://goo.su/eLr1PC>
7. Онлайн-курс «Академічна доброчесність для вчителів старших класів» URL: <https://goo.su/3YBzr>
8. Онлайн-курс «Письменницька майстерність у науковій сфері». URL: <https://goo.su/I99cn6>
9. Онлайн-курс «Introduction to Academic Writing». URL: <https://goo.su/GUauiv>
10. Онлайн-курс «How to Write and Publish a Scientific Paper (Project-Centered Course)». URL: <https://goo.su/0AtBv>
11. Онлайн-курс «Academic English: Writing». URL: <https://goo.su/9cw9NN>
12. Ревуцька С. К. Курс лекцій із дисципліни «Академічне письмо». Кривий Ріг, 2018. 81 с.
13. Шліхта Н., Шліхта І. Основи академічного письма. Методичні рекомендації та програма курсу. Київ, 2016. 61 с.
14. Цифрові інструменти для науковців. Наука в Україні. URL: <https://goo.su/JpMemzF>

ТЕХНОЛОГІЯ WEB-КВЕСТ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ

WEB-QUEST TECHNOLOGY AS A MEANS OF FORMATION CRITICAL THINKING AMONG STUDENTS WHEN STUDYING THE DISCIPLINES OF THE NATURAL AND MATHEMATICAL CYCLE

Стаття присвячена одному з перспективних напрямів формування інформаційно-комунікаційної компетенції, а саме: використання технології освітнього Web-квеста на заняттях природничо-математичного циклу.

Квест – це гра, в якій учасник має досягнути поставленої мети, використовуючи свої знання і досвід, а також спілкуючись з іншими гравцями.

Освітній Web-квест – це контент в Інтернеті, який об'єднаний конкретною темою, складається зі зв'язаних єдиною сюжетною лінією розділів, що насичені покликаннями на Інтернет ресурси. У перекладі з англійської, квест – тривалий наполегливий пошук, який пов'язаний з пригодами або грою; служить для позначення одного з різновидів комп'ютерних ігор. Web-квест – модель використання Інтернет-ресурсів у викладанні.

Web-квест у педагогіці – проблемне завдання із елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернет.

Web-квест спрямований на розвиток навичок аналітичного і критичного мислення та дає можливість здобувачам освіти ефективно використовувати знайдену інформацію в мережі Інтернет. Викладачі, які створюють такий продукт, повинні володіти високим рівнем предметної, методичної й інформаційно-комунікаційної компетенції.

Необхідно зазначити, що Web-квести активізують самовиховання та самоосвіту здобувачів освіти. У процесі активізації творчої спрямованості це дає змогу значно розширити сферу інформаційного відчуття й уявлення, сформувати та вдосконалити пізнавальні можливості, вміння самостійно одержувати і застосовувати знання у практичній діяльності майбутніх фахівців.

Основою дослідження є застосування теоретичних методів, що дає змогу виявити й узагальнити доробки щодо особливостей використання Web-квестів у навчальному процесі, зміни змісту професійної освіти, удосконалення навчального процесу, в якому збільшується частка і важливість самостійної роботи здобувачів освіти.

Ключові слова: критичне мислення, критерії розвитку критичного мислення, Web-квест, алгоритм створення Web-квесту,

класифікація Web-квестів, інформаційно-комунікаційні компетенції.

The article is devoted to one of the promising areas of formation of information and communication competence, namely: the use of educational Web-quest technology in classes of the science and mathematics cycle.

A quest is a game in which the participant must achieve the set goal, using his knowledge and experience, as well as communicating with other players. An educational Web-quest is content on the Internet, which is united by a specific topic, consists of sections connected by a single storyline, saturated with links to Internet resources. Translated from English, a quest is a long-term purposeful search that can be related to adventures or a game; serves to denote one of the varieties of computer games. Web-quest is a model of using Internet resources in teaching.

A web-quest in pedagogy is a problematic task with elements of a role-playing game, for the implementation of which information resources of the Internet are used.

The web-quest is aimed at developing analytical and critical thinking skills and gives students the opportunity to effectively use the information found on the Internet. Teachers who create such a product must have a high level of subject, methodical, and informational and communication skills.

It should be noted that Web-quests activate self-education and self-education of education seekers. In the process of intensification of creative orientation, this makes it possible to significantly expand the sphere of information perception and perception, to form and improve cognitive capabilities, the ability to independently obtain and apply knowledge in the practical activities of future specialists.

The basis of the research is the application of theoretical methods, which makes it possible to identify and generalize improvements regarding the peculiarities of the use of Web-quests in the educational process, changes in the content of professional education, improvement of the educational process, in which the share and importance of independent work of students of education increases.

Key words: critical thinking, criteria for the development of critical thinking, Web-quest, algorithm for creating a Web-quest, classification of Web-quests, information and communication competencies.

УДК 378.147: 004.774] : 502/504
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.32>

Савенко Д.В.,
викладач циклової комісії математики та інформатики
Черкаської медичної академії

Василенко І.О.,
канд. пед. наук,
завідувач кафедри фундаментальних дисциплін
Черкаської медичної академії

Діхтяренко Л.М.,
ст. викладач циклової комісії математики та інформатики
Черкаської медичної академії

Савенко Г.В.,
учитель української мови і літератури
Черкаської гімназії № 9
імені О.М. Луценка Черкаської міської ради Черкаської області

Постановка проблеми. Важливим питанням стає вдосконалення навчального процесу та зміна змісту професійної освіти. Оскільки частка самостійної роботи здобувачів освіти збільшується відповідно до запитів суспільства в умовах модернізації вищої освіти, то потрібно вміти організувати навчальний процес здобувачів освіти так, щоб вони вчилися самостійно знаходити матеріал

і вміти аналізувати й виокремлювати отриману інформацію.

Майбутні фахівці повинні вміти творчо мислити, бути здатними до саморозвитку, інноваційної діяльності, самоосвіти та вміти застосувати отримані знання на практиці. Тому постає проблема використання нових, сучасних форм і методів організації навчальної діяльності здобувачів

освіти. Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій з іншими технологіями навчання збільшує їхні можливості та підвищує якість підготовки здобувачів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Науковці і педагоги-практики Т.М. Герлянд, Н.В. Кулалаєва, Т.М. Пашенко, Г.М. Романова, Л.А. Романов, М.Ю. Кадемія та Кононець Н. вважають, що творчий процес проходження Web-квестів відбувається, з одного боку, в атмосфері співпраці та почуття власної відповідальності за результат усієї команди, а з іншої, існує здорова конкуренція, коли кожен має бажання бути кращим за суперників і високу мотивацію здобути перемогу й принести успіх своїй команді.

Формулювання мети дослідження. Мета дослідження цієї теми – визначити доцільність використання Web-квестів на заняттях природничо-математичного циклу і проаналізувати функціонування й алгоритм створення Web-квестів, їхньої інтеграції в освітній процес, а також дослідити їх практичне застосування.

Виклад основного матеріалу. Одним з першочергових завдань, що стоять перед вищою освітою у сучасних умовах, є формування інтелектуально розвиненої, творчої особистості, здатної самостійно навчатися, швидко адаптуватися, переорієнтовуватися відповідно до темпу і змін сучасного швидкоплинного світу. Це передусім стосується вищої освіти, де одним з провідних завдань повинно стати створення такого освітнього середовища, у результаті взаємодії з яким у майбутнього фахівця формується готовність до професійної діяльності на основі знання сучасних технологій та усвідомлення ним своєї сутності як майбутнього професіонала для вироблення особистісної концепції і персонал-технології.

Сучасний етап розвитку теорії та практики застосування інформаційно-комунікаційних технологій характеризується розширенням рамок від технократичної, чітко фіксованої побудови навчально-виховного процесу і переважаючої у ньому репродуктивної діяльності здобувачів освіти до пошукового, розвивального характеру навчально-пізнавальної діяльності, в якій ініціатива належить здобувачам освіти, як активним суб'єктам. У зв'язку з цим перед викладачами постає завдання формування вільної, свідомої особистості, закріплення за нею права на пошук і власну думку, звільнення від страху перед помилкою, створення в освітньому процесі ситуацій вільного вибору.

Необхідною навичкою і життєво важливим ресурсом сучасної молоді є критичне мислення, яке базується на законах логіки і на розумінні психологічних процесів, що відбуваються у свідомості людини. Навички критичного мислення дають змогу не потонути у масштабному інформаційному

потоці, не піддаватися маніпуляціям, допомагають ухвалювати зважені рішення та відстоювати власну думку. Критичне мислення допомагає у пошуку нових шляхів вирішення проблем.

Для критичного мислення важливо не боятися сумніватися у почутому чи побаченому, задавати безліч запитань, досліджувати невідоме. І ці навички важливо розвивати у здобувачів освіти на заняттях природничо-математичного циклу.

Основними критеріями розвитку критичного мислення є такі:

- Ставити запитання і не вірити усьому, що нам пропонують.
- Шукати докази, що підтверджують або спростовують отриману інформацію.
- Накопичувати знання і розширювати світогляд. Що стосується розвитку критичного мислення у здобувачів освіти, то важливо орієнтуватися не на запам'ятовування ними фактологічного матеріалу, а на постановку проблеми і пошук її вирішення [4, с. 15].

Значну роль у здатності критично мислити відіграють емоції, тому неабияка увага приділялася розвитку емоційного інтелекту. На заняттях потрібно обов'язково знаходити час для креативного мислення, адже вміння генерувати нові ідеї і критично їх осмислювати – один із основних показників успішності людини.

Швидкий розвиток і використання інформаційно-комунікаційних технологій у всіх сферах життя сприяв відповідним змінам в освіті. Те, як розвиваються засоби навчання визначається загальним розвитком техніки. Поява інтерактивних дошок, мультимедійних проекторів, комп'ютерної техніки, розвиток глобальної мережі Інтернет, використання її в навчальних закладах сприяли прискореному наповненню освітніх Інтернет-ресурсів, актуалізували весь арсенал засобів навчання.

Розвиток мультимедійних продуктів у освітньому процесі привели до необхідності розвитку технологій, що сприяють підвищенню якості підготовки фахівців, відповідаючи власним вимогам ринку праці.

Орієнтація сучасної педагогічної освіти на європейські стандарти передбачає насамперед підготовку компетентного фахівця, який усвідомлює свою соціальну відповідальність, вміє визначати мету і досягати її, є суб'єктом особистісного і професійного зростання.

Якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих працівників можливо підвищити завдяки поєднанню сучасних педагогічних технологій з інформаційно-комунікаційними. Прикладом такої ефективної інтеграції є Web-квест, що втілюють проектне навчання на основі застосування засобів ІТ.

Сучасні дослідники акцентують увагу на тому, що Web-квест є інноваційною ресурсно-орієнтованою

технологією навчання, основною метою якої є самостійний пошук тими, хто навчається, необхідної для навчання інформації. Застосування цієї технології має мотиваційний і стимулювальний вплив на здобувачів освіти, забезпечує формування в них ключових, загальнопрофесійних і професійних компетентностей, передбачає набуття досвіду пошукової діяльності, розширення кругозору, розвиток креативного потенціалу, опрацювання інформації, її аналіз, систематизація та подальша презентація [1, с. 7].

Викладач у навчальній проєктній діяльності, зокрема при проходженні студентами Web-квесту, має створити умови для прояву в них інтересу до пізнавальної діяльності, самоосвіти і застосування отриманих знань на практиці. У процесі реалізації проєкту викладачу належить «прожити» наступні ролі: ентузіаст, який надихає, підтримує і мотивує здобувачів освіти на досягнення мети; фахівець, який володіє знаннями і вміннями в декількох галузях; консультант, який допомагає організувати роботу, має готові відповіді на всі запитання учасників; керівник, який допомагає організувати роботу за часом і спрямовує її у необхідному для навчання напрямі; «людина, яка ставить запитання», що допомагає побачити помилки і недоліки в роботі, а також їх вчасно виправити; координатор групового процесу, контролює роботу всіх підгруп, що працюють над виконанням своїх завдань; експерт, який аналізує результати виконаного проєкту.

Web-квести можуть охоплювати як окрему проблему, навчальний предмет, тему, так і бути міжпредметними, Берні Додж виділяє три принципи класифікації Web-квестів:

1. За тривалістю виконання: короткострокові та довгострокові.

2. За предметним змістом: монопроєкти і міжпредметні Web-квести.

3. За типом завдань, виконуваних учнями: переказ, компіляційні, загадки, журналістські, конструкторські, творчі, вирішення спірних проблем, переконливі, самопізнання, аналітичні, оціночні та наукові [3, с. 138].

Для створення Web-квесту потрібно мати обліковий запис Google, авторизуватися та створити блог за допомогою сервісу Google Blogger, визначити структуру квесту: вступ, завдання, ролі, список інформаційних ресурсів, опис етапів роботи, критерії оцінювання, та висновки [2, с. 97]. Треба створити і назвати сторінки блогу відповідно до структурних елементів, налаштувати список сторінок, наповнити й оформити сторінки. На останньому етапі провести апробацію Web-квесту.

Серед здобувачів освіти Черкаської медичної академії було проведено Web-квест «Єврика!» Форма проведення – онлайн. Тривалість виконання – короткостроковий. Завдання

отримували за допомогою сервісу – Google Blogger (<https://webquesteureka.blogspot.com>).

Здобувачі освіти давали відповіді на запитання, розгадували головоломки, здійснювали віртуальну подорож до Національного музею космонавтики С.П. Корольова, аналізували відеофрагмент, свої відповіді надсилали за допомогою онлайн-сервісу Google Forms.

При проведенні Web-квесту головною метою було привернути увагу й підвищити інтерес здобувачів освіти до поглибленого вивчення дисциплін природничо-математичного циклу. Зокрема, ознайомити здобувачів освіти із вченими, які сприяли розвитку фізики-науки, дослідження внесків вчених у фізику; пригадати вивчені фізичні явища, величини й властивості матерії; стимулювати постійну потребу в здобувачів освіти жаги до знань. Таким чином, Web-квест – сучасний і перспективний інструмент для навчання, що формує у здобувачів освіти інформаційну компетентність і критичне мислення, крім того, має ряд переваг і заслуговує на впровадження в освітній процес.

Висновки. Безперечно, методика використання Web-технологій, зокрема Web-квестів у навчальному процесі, розвиває пізнавальну активність здобувачів освіти і навички самостійного отримання знань, активізує навчальний процес, сприяє підвищенню індивідуалізації навчання та його якості.

Актуальність Web-технологій продиктована часом, оскільки перед сучасною освітою постає ряд завдань, серед яких важливе місце посідає ІКТ-компетентність, саме вона дає можливість особистості бути сучасною, активно діяти в інформаційному середовищі, використовувати найновітніші досягнення техніки у своїй навчальній, а подалі й професійній діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Герлянд Т.М., Кулалаєва Н.В., Пащенко Т.М., Романова Г.М., Романов Л.А. Web-квест у професійному навчанні: методичні рекомендації; за заг. редакцією Т.М. Герлянд. – К.: ІПТО НАПН України, 2016. – 141 с.

2. Кадемія М.Ю. Використання сервісів соціальних медіа в навчальному процесі ВНЗ: Блоги, Веб-квести, Блог-квести: навчально-методичний посібник (видання 2-е, доповнене) / М. Ю. Кадемія, О. В. Шестопалюк, В.М. Кобися. – Вінниця: ТОВ «Ландо ЛТД», 2014. – 236 с.

3. Кононець Н. Технологія веб-квест у контексті ресурсно-орієнтованого навчання здобувачів освіти. Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки. 2012. Вип. 10. С. 138–143. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2012_10_32.

4. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії) / С. О. Терно : [посібник для вчителя]. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2011. – 105 с.

ДІДЖИТАЛІЗАЦІЯ МОРСЬКОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ

DIGITALIZATION OF MARITIME EDUCATION: THEORETICAL AND PRACTICAL ISSUES

Дослідження спрямоване на розкриття теоретичних здобутків сучасної морської освіти та шляхів її практичної імплементації у навчальний процес.

У процесі швидкої зміни технологій морська освіта вимагає ефективних методів навчання, які будуть відповідати потребам морської індустрії у підготовці майбутніх фахівців.

Стаття звертає увагу на швидкий темп імплементації цифрових технологій в освітній процес з однієї сторони, та неналежний рівень компетентності викладачів щодо ефективних шляхів їх застосування задля досягнення навчальних цілей – з іншої.

Автор наголошує на безпосередньому зв'язку між діджиталізацією освіти та виникненням й розвитком новітньої парадигми електронного навчання, яка інтегрує ряд під-парадигм або парадигм нижчого рівня: навчання у цифровому освітньому середовищі, мобільне навчання, глибинне навчання, гейміфіковане / симуляційне навчання. Ефективність навчання досягається за рахунок комбінаторики їх методів у досягненні кінцевих освітніх цілей.

У статті детально розглядається кожна під-парадигма електронного навчання, її роль та форми реалізації, методи та цифрові інструменти впровадження у морську освіту. Особливу увагу відведено навчанню на симуляторах із залученням імерсивних технологій діджиталізації, адже саме ці інструменти дозволяють отримати практичний досвід підготовки майбутніх морських спеціалістів відповідно до їх професійних стандартів, не полишаючи стін освітнього закладу. Крім того, перевагою використання симуляторів є можливість відпрацювання сценаріїв на судні, які неможливо або витратно реалізувати у реальному житті.

Новизна дослідження полягає в розкритті унікальних можливостей залучення технологій віртуальної реальності в рамках гейміфікації морської освіти та описі методів її імплементації у навчальний процес.

Стаття висвітлює точку зору автора, що майбутнє морської індустрії лежить у залученні передових цифрових технологій, які дозволять керувати судовими процесами дистанційно. Тому опанування методів електронного навчання, зокрема симуляційного навчання, є початком трансформації морської освіти, її рухом у майбутнє.

Ключові слова: діджиталізація, електронне навчання, мобільне навчання, навчання на симуляторах, технології ВР.

The research is aimed at revealing the theoretical achievements of modern maritime education and ways of its practical implementation in the educational process.

In the rapid process of technological change, maritime education needs effective teaching methods that will meet the needs of the maritime industry in training future specialists.

The article draws attention to the rapid pace of digital technologies introduction into the educational process on the one hand, and the inadequate level of teachers' competence regarding effective ways of using them to achieve educational goals, on the other.

The author emphasizes the direct connection between the digitization of education and the emergence and development of the newest e-learning paradigm, which integrates a number of sub-paradigms or lower-level paradigms: digital educational environment learning, mobile learning, deep learning, game-based / simulator-based learning. The effectiveness of learning is achieved due to the combinatorics of their methods in achieving the final educational goals. The article examines each sub-paradigm of e-learning in detail, its role and format of realization, methods and digital tools of implementation in maritime education. Special attention is paid to training on simulators with the involvement of immersive digitalization technologies, because these tools allow you to get practical experience of training future maritime specialists in accordance with their professional standards, without leaving the walls of an educational institution. In addition, the advantage of using simulators is the possibility of working out scenarios on the ship that are impossible or expensive to implement in real life. The novelty of the research is in revealing the unique possibilities of virtual reality technologies involvement in the framework of maritime education as means of gamification and describing the methods of their implementation in the educational process.

The article highlights the author's point of view, that the future of the maritime industry lies in the involvement of advanced digital technologies that will allow remote management of ship proceedings. Therefore, mastering the methods of e-learning, in particular simulation-based learning, is the beginning of the maritime education transformation, its movement into the future.

Key words: digitalization, e-learning, mobile learning, simulator-based learning, VR technologies.

УДК 378:004

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.33>

Федорова О.В.,

канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови
з підготовки морських фахівців
за скороченою програмою
Херсонської державної
морської академії

У розрізі ХХІ ст. існує три ключові тренди, які задають темп розвитку та відкривають подальші перспективи морської індустрії – сталий розвиток, діджиталізація та освіта.

Технології та діджиталізація трансформують не тільки морську індустрію, а й морську освіту. У фокусі уваги останньої лежить виховання нового

покоління компетентних та високо кваліфікованих спеціалістів.

Постановка проблеми. Стимулом до масового впровадження інформаційно-комунікативних технологій в освіту став виклик пандемії COVID-19, який оголив проріхи й недоліки у переході навчальних установ до використання електронних

платформ у рамках дистанційного або онлайн навчання. Різка адаптація до відповідних умов передачі навчального змісту стала каталізатором до створення нових методів й прийомів навчання шляхом залучення найрізноманітніших технологічних інструментів.

Прогресивний рух діджиталізації відкриває нові можливості розвитку вмінь та компетенцій майбутніх морських офіцерів, адже інновації завжди несуть зміни. Цей рух передбачає розробку нових курсів та впровадження сучасних методів викладання на базі платформ електронного навчання, які обов'язково мають включати практичні заняття на симуляторах із залученням віртуальної реальності. В силу того, що морська індустрія є однією з тих, що підпадають під високий ризик, залучення симуляторів під час підготовки майбутніх морських офіцерів є не заохоченням, а нагальною необхідністю.

Тим не менш, реалізація потенціалу цифрових технологій у вищих навчальних закладах зіштовхується з багатьма проблемами, які гальмують діджиталізацію освіти: низький рівень педагогічної підготовки спеціалістів, відсутність цифрових навиків викладання, небажання викладачів розвиватися або неможливість в силу неналежної матеріальної бази закладу, неналежна компетентність щодо імплементації інформаційно-комунікативних технологій задля ефективного досягнення навчальних цілей та ін.

Вирішення цієї проблеми потребує як опанування викладачами новітніх методик й підходів у рамках електронного навчання, так і постійного розвитку навичок діджиталізації через створення навчального контенту на базі передових технологій. Це дозволить вийти на якісно новий рівень навчання, де викладач вибудовує власну стратегію, спираючись на різні формати взаємодії зі студентами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні «діджиталізація» стала частиною того, як молоді люди спілкуються та обробляють інформацію, а також як вони сприймають світ і себе в ньому [1, р. 8]. Рівень цифрових навичок населення напряму пов'язаний зі сферою освіти, роль якої полягає у сприянні інноваціям й забезпеченні їх активного залучення до навчального процесу.

Революція цифрових технологій в освіті висунула на перший план два фундаментальні зрушення, які мають безпосередній вплив на педагогічну й методичну діяльність: збільшила доступ до інформаційних й навчальних матеріалів і ввела нові шляхи презентації матеріалу, його осмислення й обговорення [2, р. 147].

Поняття «діджиталізації» в освіті є синонімом концепту «активного навчання», адже означає залучення інформаційних технологій до навчального процесу [3, 4] – комп'ютерів, цифрових освітніх середовищ, мобільних телефонів, програмних

додатків, тощо. Цифрові технології забезпечують студентів та викладачів новими можливостями для спільної розробки унікальних шляхів успішного досягнення навчальних цілей [5]. Тим не менш, «інновації в цифровому викладанні – це не лише технічні інновації, а радше академічні, програмні, організаційні та структурні інновації» [6].

Так, цифрові технології сприяють розвитку [2, р. 12]:

- електронного навчання, доступу до навчальних ресурсів, онлайн курсів;
- інноваційних педагогічних моделей;
- навчання на симуляторах (лабораторії віртуальної реальності);
- колаборативного навчання на міжнародному рівні;
- формативного оцінювання досягнень у реальному часі.

Результатом діджиталізації освіти стало утворення парадигми «електронного навчання», що ознаменувала перехід від формальної освіти в аудиторії до електронного світу інформаційно-комунікативних технологій [7]. Електронне навчання огортає велику кількість можливостей реалізації – від онлайн курсів й соціальних освітніх середовищ до онлайн програм віртуальної реальності.

Серед провідних *інструментів* електронного навчання виділяємо:

1. Цифрові освітні середовища (Moodle, EduTech);
2. Соціальні освітні середовища (Facebook, Instagram, Twitter);
3. Соціальні мережі й чати (Viber, Telegram);
4. Тренажери й симулятори віртуальної реальності;
5. Онлайн лабораторії (дистанційні або віртуальні);
6. Програми конференцій (Zoom, Skype);
7. Платформи відеохостингу (YouTube, TeacherTube);
8. Онлайн-енциклопедії (Wikipedia).

Наразі існує два підходи до реалізації електронного навчання у вищих навчальних закладах – електронне навчання під керівництвом інструктора та самостійне електронне навчання [8, р. 10–11]. За першого підходу навчання відбувається під керівництвом викладача, який може комбінувати різні методи передачі навчального змісту студентам у рамках електронних навчальних платформ, провокувати до колаборативного навчання й активізувати інтерес через соціальні освітні середовища. За другого підходу студенти мають доступ до навчального змісту через авторські курси цифрових освітніх середовищ, де самостійно виконують завдання та освоюють матеріал зі зручним для них темпом. При цьому зворотній зв'язок інструктора відбувається через е-мейл лише при наявності запитань у студента.

Залучення засобів діджиталізації до навчання не є гарантом автоматичного успіху, адже саме педагогічна, змістова й технологічна компетентність викладача щодо інтеграції інформаційно-комунікативних технологій та їх імплементації у навчальний процес відіграє ключову роль [9].

Метою статті є висвітлення сучасних методів навчання майбутніх морських фахівців із залученням інформаційно-комунікативних технологій та симуляторів віртуальної реальності. Досягнення поставленої мети вимагає вирішення таких **завдань**, як розгляд внутрішньої структури концепту «електронного навчання» та репрезентація методів навчання майбутніх морських офіцерів у рамках кожної під-парадигми електронного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Електронне навчання є широким поняттям, що включає низку взаємопов'язаних вужчих, які і формують його сутність. Так, внутрішня структура концепту «електронного навчання» включає під-парадигми навчання у цифровому освітньому середовищі, мобільного навчання, глибинного навчання, гейміфікованого / симуляційного навчання (рис. 1). При цьому навчання у цифровому освітньому середовищі займає ядерну позицію, адже передусім асоціюється з концепцією електронного навчання та є широко вживаним у всьому світі, є інструментом структуризації навальної інформації й контролю знань. Гейміфікованому навчанню належить периферійна позиція, адже у рамках морської освіти ця під-парадигма реалізується за рахунок симуляторів віртуальної реальності та онлайн лабораторій, які тільки знаходяться у процесі імплементації до навчальних програм провідних навчальних закладів України.

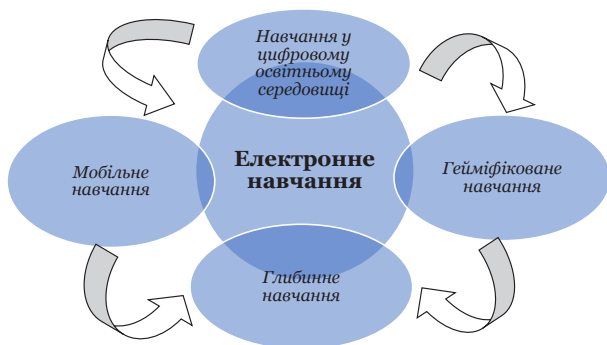


Рис. 1. Внутрішня структура концепту «електронного навчання»

У розрізі навчального процесу під-парадигми електронного навчання є глибоко взаємопов'язані. Комбінаторика їх методів у будь-якій темі має бути орієнтована на ефективне досягнення кінцевої навчальної мети, відповідати ключовим принципам електронного навчання та мотивувати студентів до самостійного отримання знань та обговорення поза аудиторією.

Навчання через цифрове освітнє середовище (ЦОС). У рамках ЦОС навчальний зміст репрезентовано у вигляді авторських курсів, що можуть містити теоретичні матеріали (лекції, конспекти, додаткову літературу й посилання) та практичні заняття (інтерактивні уроки зі зворотнім зв'язком, що містять різноманітні завдання з відео/аудіо/текстовим підкріпленням, вимагають участі у чатах і форумах, виконання тестів різних форматів та рівнів складності, провокують до дискусій та колаборативних проєктів, тощо). Використання цих інструментів у рамках їх академічної мобільності дозволяє студентам підвищувати рівень сформованості їх компетентності поза навчальною аудиторією та навіть по завершенню самого курсу.

Форми реалізації авторських курсів також різняться [2, р. 102]:

- веб-доповнені курси (ЦОС використовується для викладення інформації про курс, матеріалів, завдань, посилань; заняття в аудиторії не скорочуються);

- веб-залежні курси (ЦОС використовується для викладення ключових елементів курсу, включаючи активні дискусії, оцінювання, колаборативну й проєктну роботу; заняття в аудиторії не скорочуються);

- змішані курси (ЦОС використовується для взаємозаміщення або доповнення занять в аудиторії онлайн ресурсами, хоча традиційні заняття продовжують бути важливою частиною курсу);

- повністю онлайн курси (заняття в аудиторії відсутні, навчання та оцінювання відбувається лише за рахунок онлайн курсів).

Крім того, інструменти ЦОС можуть бути використані для організації синхронних онлайн уроків-конференцій (дистанційне заняття у реальному часі з використанням наочних матеріалів – Power Point презентацій, ілюстрацій, відео матеріалів, тощо), онлайн уроків-кейсів (обговорення тем та групове вирішення проблемних ситуацій), колаборативних проєктів (метою є посилення комунікації між студентами, здатності обмінюватися інформацією та вчитися один в одного, розвиток навиків командної роботи), групових чатів й форумів (обговорення суперечливих питань, тем, що викликають полеміку), тощо.

Спираючись на досвід зарубіжних педагогів [10, 11, 12], ефективним є наступне застосування цифрових технологій в морській освіті:

- відеозаписи рольових ігор / групової роботи / імітацій роботи студентів з обладнанням або виконання певних процедур на судні можна коментувати та обговорювати за допомогою соціальних освітніх середовищ;

- результати індивідуальної та командної роботи можна обговорювати за межами аудиторії через форуми й чати;

– сеанси у віртуальних класах можуть використовуватися з тією ж метою, а також для презентації коротких доповідей запрошених спеціалістів морської галузі або бесіди зі студентами у форматі інтерв'ю;

– документування особистого розвитку – разом із процесами обміну та зворотного зв'язку – можна підтримувати через персональні веб-журнали та системи електронного портфоліо;

– гейміфікація та системи винагороди можуть підтримувати мотивацію студентів та участь у діяльності курсу (додаткові бали та таблиці лідерів курсу);

– програми персонально налаштованих нагадувань можуть допомогти студентам у визначенні та досягненні особистих цілей.

Тим не менш, попри різноманіття інструментів серед викладачів існує тенденція до переважно адміністративного використання ЦОС, що орієнтовано більше на контроль, а не на процес навчання [13]. Якщо викладач не стимулює інтерес студентів до участі у форумах, якщо сам не приймає активну участь у дискусіях групових чатів, якщо використовує одноманітні інструменти й однотипні завдання в рамках індивідуального формату навчання студентів – досягнення викладачем навчальних цілей буде мінімальним.

Мобільне навчання дозволяє студентам споживати контент, коли і де вони хочуть. Тепер користувачі все частіше використовують свої мобільні телефони для навчання, оскільки розумні пристрої прості та доступні для виконання різноманітних завдань. Враховуючи цей факт, студенти отримують легкий доступ до навчальних матеріалів і кращий досвід навчання через легкість у пошуку, зберіганні й обміні інформацією при вирішенні певних навчальних задач. При залученні мобільного навчання до навчального процесу слід виділити наступні особливості його реалізації [14, р. 134]:

– актуальність у реальному світі: використовуйте мобільне навчання в автентичному контексті;

– змішане використання: поєднання мобільних і немобільних технологій;

– реалізація будь-коли: використовуйте мобільне навчання спонтанно й не обмежуйтеся часовими рамками;

– різні формати: використовуйте мобільне навчання як індивідуально, так і для парної чи групової роботи;

– додаткові можливості: використовуйте переваги мобільних технологій максимально ефективно;

– посередництво: використовуйте мобільне навчання як посередник для пошуку та обробки інформації студентами, обміну знаннями й досвідом.

Мобільні гаджети виступають цифровими помічниками, що уможливають постійний доступ

студентів до ЦОС та дозволяють з легкістю переглядати матеріал, виконувати тестові завдання або спілкуватися з однокурсниками.

Одним з креативних методів реалізації мобільного навчання у підготовці майбутніх морських офіцерів є метод «цифрового викладу або презентації». У руслі цього методу студенти використовують свій мобільний пристрій для підготовки й створення відео ролику за певною темою чи завданням з подальшим поширенням його у груповому чаті або на платформі відеохостингу (YouTube). Так, студент має пройти наступні етапи: збір й обробка інформації, планування й підготовка матеріалу, створення ролику, поширення відео у соціальному освітньому середовищі та дискусія з одногрупниками щодо змістового наповнення, відповідності теми або глибини її розкриття, актуальних питань або дискусійних проблем з теми, які оголилися у ході обміну думками. При цьому роль викладача зводиться до спостереження й направлення дискусії у потрібне русло. Оцінювання також може бути перекладено на студентів: останні відмічають найвдаліші проекти «лайками», а викладач формує фінальну оцінку враховуючи додаткові критерії (наприклад, у морській англійській мові це буде відповідність лексичного й граматичного оформлення).

Ще одним ефективним методом мобільного навчання (особливо для навчання іноземної мови) є «аудіо дискусія». Його гнучкість полягає в тому, що він не обмежується часовими рамками: студенти приймають участь у такого роду дискусії у зручний для них час, використовуючи функцію аудіо запису повідомлення у груповому чаті для обміну думками щодо заданої викладачем або одним із студентів теми / актуального питання / тематичної ілюстрації, тощо. У процесі такої дискусії (яка може тривати тижнями) студенти використовують цифрові технології для пошуку аргументів й додаткової інформації, перевірки почутих фактів, тощо. У рамках вивчення морської англійської йде розвиток навичок слухання, говоріння, читання (при пошуку інформації), роботи зі словником та ін. Роль викладача може зводитися до спостереження й корегування дискусії або активної участі як рівноправного учасника. Остання опція є більш ефективною, адже мотивує студентів та сприяє більш довірливим відносинам у площині «студент – викладач».

Іншим прикладом залучення соціальних мереж у мобільному навчанні є метод опитування, коли викладач створює пост у соціальному освітньому середовищі групи (Facebook, Instagram, Twitter) щодо певного питання чи теми з метою встановлення зворотного зв'язку зі студентами, аналізу отриманих відповідей та корегуванні подальшого навчального процесу. Наприклад, у викладанні морської англійської нами було залучено метод опитування для визначення граматичного

матеріалу для повторення, з яким у більшості студентів виникають проблеми при вживанні. Після цього цей же метод було використано для встановлення реакцій студентів щодо їх рівня компетентності стосовно обраної граматичної структури. На наступному етапі викладач створює окрему групу у чаті для 3–4 студентів, які (за їх відповідями) мають розуміння даної граматичної структури та готові у груповому форматі підготувати її презентацію, приклади вживання й вправи на відпрацювання для інших студентів. У подальшому актуалізується метод «взаємного навчання»: у зручний час за рахунок програми конференції відбувається онлайн заняття, де учні займають роль викладача. При цьому сам викладач супроводжує студентів на кожному з етапів, консультуючи та направляючи.

Методологія **глибинного навчання**, як одна з тенденцій розвитку вищої освіти, відноситься до концепції більш високих когнітивних рівнів або етапів, через які обробляється інформація щодо конкретної проблемної теми, де методи глибинного навчання можуть відігравати ключову роль для розширеної аналітики та інтелектуального прийняття рішень [15]. За цієї під-парадигми електронного навчання студенти розвивають навички критично мислити, вивчати нові концепції й факти та консолідувати їх у первинні когнітивні структури, пов'язувати численні думки та переносити наявні знання в новий контекст, приймати рішення та вирішувати проблеми [16, 17].

У рамках вивчення морської англійської мови глибинне навчання застосовують для когнітивного аналізу текстових й відео матеріалів з метою вибудови причинно-наслідкових зв'язків, відновлення хронологічних ланок, вирішення проблемних ситуацій, встановлення альтернативних ланцюжків подій, прогнозування подальшого розвитку подій чи розгортання проблем та ін. Таким чином, знання мови використовуються для аргументації й доведення власної точки зору, формування нових знань та поглядів.

Одним з ефективних методів імплементації глибинного навчання у навчальний процес є метод кейсів. На мікро рівні (як частина заняття) він може бути реалізованим невеликими кейсами (аутентичні тексти з провокаційним змістом), які потребують подальшого самостійного пошуку й аналізу інформації з подальшим обговоренням у групах або парах (у чатах або відео конференціях). На мезо рівні (як урок) можуть бути побудовані авторські заняття-кейси: великий аутентичний текст з актуальної теми ділять за змістом на тематично об'єднані мікро частини, кожна з яких включає певні завдання для розвитку критичного мислення та є спрямованою на досягнення однієї навчальної цілі. Такі заняття мають ефективність проведення як у аудиторії, так і онлайн, можуть бути організовані за ініціативою викладача й групи студентів,

мають бути спрямовані на вирішення певної проблемної ситуації (встановлення причинно-наслідкових зв'язків інциденту, виділення ланки подій, які передували, обговорення дій, які б мали бути виконані задля уникнення інциденту) [18, с. 156]. Крім того, тексти можуть бути доповнені або замінені оригінальними відео матеріалами, доступними для перегляду на платформах відеохостингу, у веб-залежних або змішаних курсах ЦОС. За цього методу викладач займає активну роль, провокує студентів до дискусій, оцінює їх міркування, ефективно організовує обмін думками між студентами, пропонує власну точку зору, тощо.

У руслі **гейміфікації** навчання студенти взаємодіють з відео іграми, симуляціями або віртуальним середовищем, вигаданим або реальним, задля досягнення певних освітніх цілей [2, р. 92].

Симулятори або тренажери є визначним явищем у морській освіті. Спочатку *навчання на симуляторах* (simulator-based learning) застосовували для здобуття практичних навичок у судноводінні, механічній інженерії та енергетиці. Проте з часом відкрився реальний потенціал цього навчання, особливо із залученням технологій віртуальної реальності.

Під «симуляційним навчанням» розуміється обов'язковий компонент у професійній підготовці майбутніх спеціалістів, який використовує модель професійної діяльності з метою надання можливості кожному студенту виконати професійну діяльність або її елемент відповідно до професійних стандартів [19]. З огляду на те, що майбутні морські фахівці повинні глибоко розуміти комплексні системи на судні, навчання на симуляторах дозволяє передусім краще зрозуміти які виклики та проблеми чекають на них під час реальної практики. Крім того, навчання на симуляторах допоможе знизити ризик суб'єктивної помилки, покращить навички лідерства й роботи у команді, сприятиме розвитку критичного мислення та процесу прийняття рішення, уможливить здобуття практичних навичок та знань вищого рівня підготовки при виконанні процедур підвищеного ризику.

Особливою перевагою використання симуляторів є можливість відпрацювання сценаріїв на судні, які неможливо або витратно реалізувати у реальному житті – екстрене залишення судна під час пожежі (abandon ship drills), рятувальна операція (rescue procedure), евакуація гелікоптером (helicopter evacuation), тощо.

Гейміфікація освіти сприяє досягненню трьох основних цілей [2, р. 92]:

– навчання у процесі виконання / проходження (студенти відшліфовують навички через повторне виконання завдань і вчать на помилках, мають можливість експериментувати з різними сценаріями поведінки, які в реальних умовах неможливо або небезпечно відтворити);

– розвитку когнітивних навичок (симуляції дозволяють студентам знаходити нові шляхи виконання навчальних задач, креативно використовувати здобуті знання для вирішення проблемних ситуацій);

– підвищенню мотивації студентів.

Так, можливості *технологій ВР* у рамках гейміфікації морської освіти не мають меж. Саме залучення імерсивних (створюють ефект присутності та занурення) технологій діджиталізації має реконструювати можливості практичної підготовки майбутніх спеціалістів ще у стінах навчального закладу. Ці можливості включають передусім перехід від теорії до практики з акцентом на візуалізації процесу, засобах комунікації та реалізації дій. При цьому залучення технологій ВР включає такі функції, які не можливі в реальному житті на інших симуляторах:

1) аналітична: дзеркальне відображення кожної дії на екрані з можливістю подальшого аналізу помилок;

2) когнітивна: супроводження дій з можливістю вибору та здатністю до самонавчання;

3) оціночна: контроль виконання дій за кожним сценарієм з режимом підказок;

4) комунікативна: розвиток навичок командної роботи.

Спираючись на досвід імплементації тренувань на симуляторі ВР у навчання морської англійської [18, с. 157], було виявлено, що віртуальне навчання може відрізнитися за цільовою спрямованістю. Метод поточного проходження або «навчання крізь проходження» орієнтований на досконале відпрацювання здобутих навичок та включає в себе поетапне проходження будь-якої операції на судні відповідно до команд. Такі умови віртуального середовища максимально наближені до реального процесу здобуття досвіду на судні, коли кадет виконує прямі команди та контролювано приймає необхідні рішення відповідно до попередньо сформованих навичок. Таке проходження має нескінченну кількість спроб та необмежене часом. Метод заключного проходження має на меті демонстрацію рівня здобутої компетентності: дії студента обмежені часом, він діє без підказок, спираючись на власні знання та навички. Також під час заключного методу відпрацювання певної операції дії студента відображаються на великому екрані, що дозволяє іншим студентам працювати у групах або парах, обговорюючи кожен крок і коментуючи відповідність / невідповідність дій у даній ситуації. За цієї умови роль викладача може переходити до студентів, які аналізують й співставляють дії виконавця з їх лексично-граматичним оформленням, заповнюють чек-листи (checklists) та разом виконують роботу над помилками. Таким чином, прагматичною метою навчання на симуляторах є формування

компетенцій студентів на двох рівнях – концептуальному та оперативному.

Висновки. Діджиталізація морської освіти наразі реалізовується за змішаною моделлю – інтеграція навчання в аудиторіях та практичних занять на симуляторах з онлан уроками через цифрове освітнє середовище, що, з однієї сторони, надає вищим навчальним закладам України гнучкості у реагуванні на будь-які зовнішні фактори впливу на процес навчання (пандемія, воєнні дії, тощо). А, з іншої сторони, дозволяє передавати навчальний зміст у найефективніший спосіб, прийнятний студентам.

Електронне навчання робить процес навчання більш гнучким та керованим, обіймаючи такі ключові під-парадигми, як навчання у цифровому освітньому середовищі, мобільне навчання, глибинне навчання, гейміфіковане / симуляційне навчання. Комбінаторика інструментів й методів їх реалізації в навчальному процесі обумовлена педагогічними, професійними й цифровими навичками викладача. Проте ефективне досягнення навчальних цілей не обмежується використанням методів лише одної під-парадигми. Активне залучення цифрових технологій під час занять в аудиторіях та поза ними, відпрацювання практичних навичок на симуляторах, змішане використання інформаційно-комунікаційних засобів в освітніх цілях уможлиблює досягнення неперервності навчального процесу та ключових принципів «активного навчання».

У фокусі подальшого дослідження лежить детальне вивчення симуляційного навчання, адже ця під-парадигма відіграє рушійну роль у практичній підготовці майбутніх морських фахівців, є новою й найменш вивченою у рамках морської освіти, а її методи та прийоми є майже не описаними в науковому просторі через те, що провідні вищі установи України тільки починають імплементацію тренажерів й симуляторів віртуальної реальності до академічного освітнього процесу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Crittenden W., Biel I., Lovely W. Embracing Digitalization: Student Learning and New Technologies. *Journal of Marketing Education* 2019, Vol. 41(1). P. 5–14. <https://doi.org/10.1177/0273475318820895>.
2. OECD. *Innovating Education and Educating for Innovation: The Power of Digital Technologies and Skills*. Paris: OECD Publishing. 2016. <https://doi.org/10.1787/9789264265097-en>.
3. Kituyi G., Makerere I. A framework for the integration of e-learning in higher education institutions in developing countries. *International Journal of Education and development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*. 2013, Vol. 9, Iss. 2.
4. Chikopela R., Sikanyika F., Kalizinje S., Sondashi G. Digitalization of Teaching and Learning: Experiences and Opportunities in Selected Higher Learning Institutions in Zambia. *International Journal of Research and*

Innovation in Social Science (IJRISS). 2021. P. 43–53.

5. Brown M., Dehoney J., Millichap N. The next generation digital learning environment: A report on research. *ELI paper, Educause Learning Initiative*. 2015. <https://library.educause.edu/-/media/files/library/2015/4/eli3035-pdf.pdf>.

6. Hochschulforum Digitalisierung [The German Forum for Higher Education in the Digital Age]. *Discussion paper. 20 theses on digital teaching and learning in higher education. Working paper no. 18*. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung. 2016. https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD_AP_Nr%2018_Discussion_Paper.pdf.

7. Rey G. "E-Learning". Bern: Huber. 2009. P. 6–8.

8. Ghirardini B. E-learning methodologies A guide for designing and developing e-learning courses. Rome: Food and Agriculture Organization of the United Nations. 2011. 138 p.

9. Bond M., Marín V., Dolch C., Bedenlier S., & Zawacki-Richter O. Digital transformation in German higher education: Student and teacher perceptions and usage of digital media. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2018. P. 15–48. <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0130-1>.

10. Seufert S., Meier Ch. From eLearning to Digital Transformation: A Framework and Implications for L&D. *International Journal of Advanced Corporate Learning (IJAC)*. 2016. 9(2). P. 27–33. DOI:10.3991/ijac.v9i2.6003.

11. Kapp K. *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco, CA: Pfeiffer, 2012.

12. Patterson R. Can behavioral tools improve

online student outcomes? Experimental evidence from a massive open online course (Report), Cornell University, Department of Policy Analysis and Management. 2015. https://www.ilr.cornell.edu/sites/ilr.cornell.edu/files/cheri_wp165_0.pdf.

13. Selwyn N. Minding our language: Why education and technology is full of bullshit... and what might be done about it. *Learning, Media and Technology*. 2016. <https://doi.org/10.1080/17439884.2015.1012523>.

14. Herrington J., Herrington A., Mantei J., Olney I. W., & Ferry B. New technologies, new pedagogies: *Mobile learning in higher education*. 2009. <http://ro.uow.edu.au/edupapers/91>.

15. Sarker I. Deep Learning: A Comprehensive Overview on Techniques, Taxonomy, Applications and Research Directions. *SN COMPUT. SCI.* 2, 420. 2021. <https://doi.org/10.1007/s42979-021-00815-1>.

16. Ling H., Jiahou L. Promoting Students' Deep Learning. *Teaching and Learning of Computer*. 2005. P. 29–30.

17. Eid A. Deep Learning in Language Teaching and Learning. 2022. P. 1–23.

18. Федорова О.В. Технології віртуальної реальності у розрізі мікронавчання: теоретичні та практичні засади. Інноваційна педагогіка. «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій» Вип. 52. Т. 2. 2022. С. 150–157.

19. Voloshynov S., Popova H., Dyagileva O., Fedorova O., Bobrysheva N. Formation of professional competency in life saving appliances operation of future seafarers by means of online and simulation VR technologies. *CEUR Workshop Proceedings*. 2022. 3085. P. 365–380.

КОРИГУВАННЯ ТЕХНІКИ СТРІЛЬБИ З АВТОМАТИЧНОЇ ЗБРОЇ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ

CORRECTION OF AUTOMATIC WEAPON SHOOTING TECHNIQUES OF FUTURE OFFICERS USING MODERN TECHNICAL TRAINING TOOLS

УДК 378.51.004.42
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.34>

Хацяук О.В.,
заслужений тренер України,
ст. викладач кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки Харківського національного університету внутрішніх справ, викладач кафедри вогневої та спеціальної підготовки Київського інституту Національної гвардії України

Пістряк П.В.,
канд. військ. наук, доцент,
начальник кафедри вогневої підготовки Національної академії Національної гвардії України

Літвінов О.В.,
канд. тех. наук,
доцент кафедри вогневої підготовки Національної академії Національної гвардії України

Самсонова Г.С.,
науковий співробітник науково-організаційного відділу Національної академії Національної гвардії України

Абдрахімов О.Ф.,
ст. викладач кафедри ракетно-артилерійського озброєння Національної академії Національної гвардії України

Відповідно до результатів аналізу науково-методичної та спеціальної літератури, беручи до уваги досвід бойових дій, членами науково-дослідної групи (НДГ) встановлено, що актуальним питанням коригування техніки стрільби із автоматичної стрілецької зброї майбутніх офіцерів (військовослужбовців різних категорій) інституції сектору безпеки і оборони України (СБОУ) із акцентом на використанням сучасних технічних засобів навчання (в системі вогневої підготовки) – присвячено недостатню кількість науково-методичних праць. Це потребує подальших досліджень та підкреслює актуальність, своєчасність і практичну складову обраного напрямку наукової розвідки.

Головною метою дослідження є розроблення організаційно-педагогічних умов формування навичок стрільби з автоматичної зброї майбутніх офіцерів інституції СБОУ із використанням відеокomp'ютерної системи біомеханічного аналізу «Katsumoto» (на прикладі курсантів: Київського інституту Національної гвардії України та Національної академії національної гвардії України). Методи дослідження: аксіоматичні, ідеалізації, інструментальні, історичні і логічні, сходження від конкретного, формалізації, досвід організації системи вогневої та спеціальної фізичної підготовки майбутніх офіцерів інституції СБОУ.

В процесі дослідно-аналітичної роботи членами НДГ розроблені організаційно-педагогічні умови формування навичок стрільби з автоматичної зброї майбутніх офіцерів інституції СБОУ із використанням відеокomp'ютерної системи біомеханічного аналізу «Katsumoto». Результати теоретичного дослідження впроваджені у систему вогневої підготовки майбутніх офіцерів Київського інституту Національної гвардії України та Національної академії Національної гвардії України. Перспективи подальших досліджень у обраному напрямі наукової розвідки передбачають організацію педагогічного експерименту з перевірки ефективності запропонованих нами експериментальних організаційно-педагогічних умов.

Ключові слова: біомеханічний аналіз, вогнева підготовка, готовність, компетентності, майбутні офіцери, професійна освіта,

спеціальна фізична підготовка, технічні засоби, фізичні якості.

According to the Results of the Analysis of Scientific and Methodological and Special literature, taking into account the Experience of Combat Operations, the members of the Scientific Research Group (SRG) established, that the actual issue of correcting the Technique of Shooting with automatic small arms of Future Officers (military personnel of various categories) of Institutions of the Security and Defense Sector of Ukraine (SDSU) with an emphasis on the use of Modern Technical means of training (in the System of fire training – an insufficient number of Scientific and Methodical works are devoted. This requires further Research and emphasizes the relevance, timeliness and practical component of the chosen direction of Scientific Research.

The main goal of the Research is to develop Organizational and Pedagogical conditions for the formation of automatic weapon shooting skills of Future Officers of SDSU Institutions using the Video Computer System of Biomechanical Analysis "Katsumoto" (on the example of cadets: Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine and the National Academy of the National Guard of Ukraine). Research methods: axiomatic, idealization, instrumental, historical and logical, descent from the concrete, formalization, experience of organizing the fire System and Special Physical Training of Future Officers of SDSU Institutions.

In the process of Research and Analytical work, SRG members developed Organizational and Pedagogical Conditions for the formation of automatic weapons shooting skills of Future Officers of SDSU Institutions using the "Katsumoto" video Computer System of biomechanical analysis. The Results of the Theoretical Research are implemented in the fire training System of Future Officers of the Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine and the National Academy of the National Guard of Ukraine. Prospects for Further Research in the chosen direction of Scientific Research include the Organization of a Pedagogical experiment to test the effectiveness of the Experimental Organizational and Pedagogical conditions proposed by us.

Key words: biomechanical analysis, fire training, readiness, competences, Future Officers, professional education, Special Physical Training, Technical means, Physical qualities.

Постановка проблеми. На сьогодні захист територіальної цілісності України, державного суверенітету та демократичних принципів вимагає від представників інституцій сектору безпеки і оборони України високої професійної підготовленості. Враховуючи реалії сьогодення, актуальності набуває підготовка висококваліфікованих офіцерських кадрів для потреб інституцій сектору безпеки і оборони України (СБОУ).

Службово-бойова діяльність представників зазначеної вище категорії нерідко відбувається в екстремальних умовах, які передбачають застосування підлеглим особовим складом штатного озброєння та військової техніки, зокрема – автоматичної стрілецької зброї. Важливим є й той факт, що на озброєння інституцій СБОУ поступають новітні зразки стрілецької та високоточної зброї, це потребує відповідного навчально-методичного

забезпечення системи професійної освіти представників досліджуваної категорії.

У свою чергу, розроблення та впровадження сучасних технічних засобів навчання, які забезпечують оптимізацію системи професійної освіти майбутніх офіцерів та військовослужбовців різних категорій інституцій СБОУ на сьогодні є важливим практичним завданням, що сприятиме у майбутньому якісному виконанню ними завдань за призначенням.

Дослідження виконано відповідно до планів науково-дослідних і дослідно-конструкторських робіт: кафедри вогневої та спеціальної підготовки факультету службово-бойової діяльності НГУ Київського інституту Національної гвардії України; кафедри вогневої підготовки Національної академії Національної гвардії України, кафедри ракетно-артилерійського озброєння Національної академії Національної гвардії України, а також профільних кафедр вищих військових навчальних закладів інституцій сектору безпеки і оборони України відповідно до договорів про міжкафедральну співпрацю (ініціативний науковий проєкт «Military Biomechanical Correction»).

Аналіз останніх досліджень та публікацій (1 етап, березень-травень 2022 р.) дозволив визначити низку учених: Д. Швеця [1], С. Чупахіна [2], С. Марченкова [3], Ю. Самсонова, Ю. Белашова, О. Хацаюка, К. Задорожного, В. Толокнеєва, С. Шабатури, О. Повара, Т. Магмета [4], Я. Павлова, Ю. Самсонова, С. Бородіна [4], Я. Павлова, Ю. Самсонова, С. Бородіна, В. Толокнеєва, Б. Кушнарєва [5], Р. Любича [6], В. Откидача [7], О. Данильченка [8] та інших фахівців (А. Бухуна, Є. Денисенка, М. Медвідя, А. Турчинова, В. Шемчука), які у своїх працях висвітлили актуальні проблеми організації системи професійної освіти майбутніх офіцерів інституцій СБОУ.

Подальший моніторинг спеціалізованої науково-методичної та довідкової літератури зосередив нашу увагу на наукових працях учених: О. Маркова, Ю. Самсонова, С. Бородіна, В. Шемчука, І. Атаманенка [9], А. Жбанчика, О. Комісарова, В. Тимофєєва, Д. Сіротченкова, О. Кузнецова [10], Ю. Самсонова, Н. Партико, К. Дяченка, М. Курилова, Б. Кушнарєва, А. Хоменка [11], О. Повара, К. Дяченка, В. В'яскова, Б. Кушнарєв, М. Курилова [12], Ю. Самсонова, В. Климовича, Т. Людовик, О. Желновача, А. Леоненка, А. Титовича, А. Красілова, М. Курилова [13], Ю. Белашова, О. Кириченка, Є. Безбородова, С. Шабатури, М. Делямби [14], В. Соколовського, О. Повара, С. Бородіна, Г. Самсонової, О. Абдрахімова [15], Ю. Самсонова, В. Соколовського, К. Задорожного, О. Повара, М. Курилова [16] та інших фахівців обраного напряму наукової розвідки (І. Атаманенка, В. Афанасєєва, О. Бірюкова, О. Забули, О. Желновача) – у яких наведені

прикладні використання сучасних педагогічних моделей, технологій, організаційно-педагогічних умов (методик, програм тощо) в системі вогневої підготовки майбутніх офіцерів (військовослужбовців різних категорій) інституцій СБОУ. Необхідно виділити, що наукові підходи перелічених вище учених і практиків сприяють (забезпечують) формування готовності представників досліджуваної категорії до застосування новітніх зразків вогнепальної зброї у різних умовах службово-бойової діяльності.

Не менш цікавими, виконаними на високому науково-методичному рівні є напрацювання учених: О. Khatsaiuk, М. Medvid, В. Maksymchuk, О. Kurok, Р. Dziuba, V. Tyurina, Р. Chervonyi, О. Yevdokimova, М. Levko, І. Demchenko, N. Maliar, Е. Maliar, І. Maksymchuk [17], Л. Тарангул, Т. Голубенко, І. Крамаренко [18], І. Романова, В. Кочкіна, О. Демченка [19], О. Хацаюка, С. Гіренка, Д. Ванюк, В. Волянського, К. Задорожного, С. Лазоренка, М. Делямби [20], О. Степаненка, О. Кохана, Н. Михайлової [21], О. Моргунова, О. Ярещенка, О. Хацаюка [22], Є. Денисенка [23] та інших фахівців (В. Бізіна, Д. Каратаєвої, О. П. Рибалки, С. Стервоєдова, В. Шемчука) – у яких розкриваються особливості організації всебічної підготовки майбутніх офіцерів інституцій СБОУ в системі професійної освіти із акцентованим використанням сучасних технічних засобів навчання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Огляд спеціальної та довідкової науково-методичної літератури у розрізі теоретичного дослідження дозволив визначити наступні суперечності між:

– сформованими військово-прикладними навичками застосування автоматичної стрілецької зброї майбутніми офіцерами під час практичного відпрацювання нормативів з вогневої підготовки та потребою оптимізації прикладних рухів та здійснення ними влучних пострілів у змодельованих умовах службово-бойової діяльності;

– достатнім рівнем сформованості теоретичних знань та методичної підготовленості з вогневої підготовки майбутніх офіцерів та потребою опанування ними сучасними педагогічними технологіями (моделями, методиками), які забезпечують формування військово-прикладних навичок застосування різних зразків стрілецької зброї представниками інституцій сектору безпеки і оборони України під час виконання завдань за призначенням;

– наявністю сучасних навчальних зразків (тренажерів, навчально-методичних комплексів, тощо) автоматичної стрілецької зброї, які впроваджені в систему вогневої підготовки майбутніх офіцерів та потребою оптимізації прикладних рухів представників досліджуваної категорії із використанням новітніх відеокомп'ютерних систем корекції (аналізу) біомеханічних рухів індивіда.

Підсумовуючи результати аналізу останніх досліджень та публікацій у обраному напрямі наукової розвідки, беручи до уваги досвід бойових дій, членами науково-дослідної групи (О. Хацяук – керівництво науковим проєктом, отримання фінансування, написання та рецензування статті; Ю. Самсонов – концептуалізація; П. Пістряк – моніторинг спеціальної науково-методичної літератури, формальний аналіз; О. Літвінов – методологія дослідження, написання робочої версії статті; Г. Самсонова – адміністрування проєкту, підбір наукового інструментарію, візуалізація; О. Абдрахімов – Інтернет-ресурси, програмне забезпечення, статистичний аналіз) встановлено, що актуальним питанням коригування техніки стрільби із вогнепальної зброї (пістолетів, автоматів, автоматичних гвинтівок, тощо) майбутніх офіцерів та військовослужбовців різних категорій інституцій сектору безпеки і оборони України із акцентованим використанням сучасних технічних засобів навчання в системі вогневої підготовки – присвячено недостатню кількість науково-методичних праць, що потребує подальших досліджень та підкреслює актуальність і практичну складову обраного напрямку наукової розвідки.

Мета статті. Головною метою дослідження є розроблення організаційно-педагогічних умов формування навичок стрільби з автоматичної зброї майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України із використанням відеокomp'ютерної системи біомеханічного аналізу «Katsumoto» (на прикладі курсантів: Київського інституту Національної гвардії України та Національної академії національної гвардії України).

Для досягнення мети дослідження планувалося вирішити наступні завдання:

- здійснити аналіз науково-методичної літератури у напрямі організації системи професійної освіти майбутніх офіцерів інституцій СБОУ;

- визначити ефективні педагогічні моделі (технології), організаційно-педагогічні умови, методики, програми тощо, які забезпечують формування готовності майбутніх офіцерів до застосування новітніх зразків вогнепальної зброї у різних умовах службово-бойової діяльності;

- провести моніторинг Інтернет-джерел (аналіз спеціальної та довідкової літератури) у напрямі організації всебічної підготовки майбутніх офіцерів інституцій СБОУ в системі професійної освіти із акцентованим використанням сучасних технічних засобів навчання.

Методи дослідження (на теоретичному рівні): аксіоматичні, ідеалізації, інструментальні, історичні і логічні, сходження від конкретного, формалізації, тощо. Крім цього, використано досвід організації системи вогневої та спеціальної фізичної підготовки майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України.

Виклад основного матеріалу дослідження.

В процесі подальшої дослідно-аналітичної роботи (2 етап, червень-серпень 2022 р.) нами здійснено аналітичний огляд технічних засобів навчання (тренажерних комплексів), які використовуються в системі вогневої підготовки представників інституцій СБОУ.

Враховуючи реалії сьогодення, заслугоує уваги система «SKIF» [24], яка призначена для проведення практичних занять з тактичної та вогневої підготовки військовослужбовців інституцій СБОУ. Зазначена система дозволяє здійснювати: імітацію двостороннього бойового контакту з фіксацією попадання, контроль статистики в режимі реального часу, візуальний контроль бойової обстановки через GPS-навігацію, наявність додаткових пристроїв у вигляді електронних мін і гранат, звіт-статистику із можливістю детального аналізу дій військовослужбовців, що забезпечує ефективно моделювання умов наближених до реального бою.

Цікавим за своїм функціоналом є інтерактивний стрілецький тренажер «Захисник Вітчизни» [25], який включає у себе набір вправ для базової вогневої підготовки, що забезпечує тренування швидкості, а також влучності пострілів тих, що навчаються військовослужбовців. Зазначений вище інтерактивний тренажер працює із наступними типами цілей (мішеней): нерухомими; рухомими; цілям, які з'являються; цілям, які вільно рухаються. У свою чергу, програмне забезпечення має наступні можливості: здійснення вибору відстані від стрільця до мішені; індикація тривалості вправи; визначення кількості пострілів; можливість одночасного ведення стрільби до 4-х стрільців одночасно); моделювання зовнішніх умов проведення стрільб (ніч/день/сутінки), тощо.

Заслугоує уваги професійний тренажер для тренувальних безкулевих стрільб типу ОЕТ-У [26], який призначений для навчання безкулевій стрільби з пістолета системи Макарова, автомата Калашникова, кулемета Калашникова, снайперської гвинтівки СВД, гранатомета РПГ по мішенях № 4, спортивній та інш., мішеням з відстані від 5 до 25 м (базовий комплект – імітація 25 м на 10 м). Тренажер дозволяє проводити навчання і відпрацювання основних прийомів та правил стрільби, заходів безпеки при роботі зі зброєю, а також відпрацювання вправ з прицілювання і спуску курка. Характерними особливостями тренажера є: простота та ефективність використання; достовірність результатів стрільби; використання бойової зброї або її макету;

збереження габаритів та маси зброї; бездротовий зв'язок; безперервне відображення процесу стрільби; можливість відпрацювання вправ стрільби при поворотній мішені; екологічно-безпечний оптичний спосіб передачі сигналу.

Тренажери моделей ОЕТ-У дозволяють відпрацьовувати прийоми стрільби з малогабаритним макетом зброї, навчальною та бойовою табельною зброєю по одній, двох, трьох, п'яти мішенях або одночасні стрільби з одного рубежу до п'яти стрільців. Підготовка зброї для роботи з тренажером займає не більше 1 хвилини. На відміну від інших в тренажерах типу ОЕТ-У зброя не підключена до блоку обробки сигналу з'єднувальним кабелем, що дозволяє відпрацьовувати вправи в русі, тощо. Тренажер забезпечує на екрані монітора комп'ютера зображення мішені, індикацію і виділення точки попадання, номера пострілу, результатів стрільби та суму балів. Окрім того, виконується хронометраж стрільби із звуковою сигналізацією початку та закінчення серії пострілів, безперервне відображення точки прицілювання, напряму і величини відхилення точки попадання відносно точки прицілювання та кількості пострілів, вказується напрямок промаху. Для групового навчання передбачена можливість архівації і документації результатів стрільби (друк протоколу і мішені).

Враховуючи реалії сьогодення актуальним для організації системи вогневої підготовки представників інституцій сектору безпеки і оборони України, зокрема – майбутніх офіцерів є інтерактивний стрілецький симулятор «Shooter T5» (інтерактивний тип) [27]. Інтерактивний стрілецький симулятор «Shooter T5» це multifunkціональний симулятор стрілецької вогнепальної зброї, який забезпечує розвиток та удосконалення військово-прикладних навичок стрільби представників інституцій сектору безпеки та оборони України. Основними перевагами зазначеного вище інтерактивного стрілецького симулятора є:

1) мобільність та гнучкість (можливим є організація стрілецьких тренувань на різних локаціях; тактико-технічні характеристики симулятора «Shooter T5» забезпечують організацію стрілецьких тренувань із особовим складом, як і у закритих приміщеннях, так і в польових умовах);

2) економічність (відсутня потреба додаткового використання матеріально-технічних засобів організації стрілецьких тренувань, зменшення витрат на логістику, боєприпаси та медичне забезпечення, тощо);

3) уніфікація (імітаційні зразки навчальної зброї відповідають специфікації бойової стрілецької зброї за масою, габаритами, функціоналом, тощо);

4) модульність (multifunkціональний симулятор стрілецької вогнепальної зброї є масштабним програмно-апаратним комплексом із специфічною модульною структурою, яка відповідає вимогам «Курсу стрільб»).

Унікальним за своїм функціоналом у своєму «класі» є інтерактивний мультимедійний тир «Інгул» (розробка ТОВ «Герц») [28], який

забезпечує формування у представників інституцій сектору безпеки і оборони України практичних навичок застосування стрілецької зброї (пістолетів, револьверів, автоматів, рушниць, карабінів, тощо) у змодельованих умовах вогневого контакту із противником.

Техніко-тактичні характеристики інтерактивного мультимедійного тиру «Інгул» забезпечують:

1) застосування системи імітації вогню у відповідь (дуельної стрільби), у змодельованих умовах вогневого контакту із противником, що реалізується за допомогою прикладного програмного забезпечення; «дуельна стрільба» може відбуватися в умовах реального часу;

2) можливість одночасного використання бойової, травматичної та пневматичної зброї (лазерних імітаторів), завдяки використанню спеціальних мішених екранів;

3) швидку адаптацію програмного забезпечення до умов практичного відпрацювання нормативів з вогневої підготовки;

4) переклад інтерфейсу мультимедійного тиру «Інгул» на різні мови (англійську, німецьку, болгарську, литовську, польську, тощо);

5) автоматичну діагностику можливих несправностей під час тренувальних стрільб та формування інструкцій (алгоритмів) з їх усунення;

6) ведення стрільби по відеофільмах, різнопланових 3D-сюжетах, відеовправах із нерухомими та рухомими мішенями, які демонструються на екрані великого розміру від 0,75x1,5 м до 2,5x5 м (цифрова мішень із високою достовірністю визначає координати влучання кулі у ціль і передає їх на комп'ютер (центр управління) із спеціальним прикладним програмним забезпеченням в режимі реального часу);

7) ведення обліку влучності та ефективності пострілів (результат кожного пострілу відразу видно з лінії вогню, який зберігається у базі даних стрільб);

8) використання власних сюжетів (під час квестових та ситуативних завдань), які моделюють умови застосування стрілецької зброї під час виконання завдань за призначенням.

Основними перевагами інтерактивного мультимедійного тиру «Інгул» є: надійність, гнучкість та мобільність інтерфейсу (прикладного програмного забезпечення та технічних складників); можливість адаптації програмного забезпечення до любых умов практичного відпрацювання нормативів з вогневої підготовки; розроблення та реалізація проектів мультимедійних інтерактивних тирів із технологією «Інгул»; зйомка на замовлення підрядника спеціалізованих навчальних відеофільмів; розроблення прикладних стрілецьких вправ (відповідно до встановлених вимог); наявність власних сюжетних ліній практичного застосування вогнепальної зброї у змодельованих умовах виконання завдань

за призначенням; тривала гарантія на програмне забезпечення та безкоштовне і своєчасне його оновлення упродовж усього терміну експлуатації замовником; мобільність інтерактивних мультимедійних систем (тир може розгортатися на легковому причепі, у мікроавтобусі, у наметі, на неоплачених майданчиках (парках, пляжах, тощо), навіть в умовах відсутності живлення 220 В.

Необхідно виділити, що досвід використання сучасних технічних засобів навчання (тренажерних комплексів) в системі вогневої підготовки представників інституцій сектору безпеки і оборони України свідчить про їх високу ефективність. Володіючи такими якостями, як: невисока вартість, відсутність витратних матеріалів, мобільність та достовірність результатів практичного їхнього використання у змодельованих умовах службово-бойової діяльності, зазначені вище технічні засоби навчання дозволяють істотно скоротити терміни професійної підготовки представників інституцій СБОУ.

З огляду на вище викладене нами пропонується до використання в системі вогневої підготовки майбутніх офіцерів – відеокomp'ютерної системи аналізу прикладних біомеханічних рухів «Katsumoto» (надалі ВКС «Katsumoto») [29].

У свою чергу, ВКС «Katsumoto», дозволяє ефективно проводити порівняльний аналіз та корекцію прикладних рухових дій військовослужбовців, спортсменів, а також представників різних груп населення. Крім цього, ВКС «Katsumoto» забезпечує визначення: швидкості виконання прикладних технічних дій; прискорення та рух загального центру маси і окремих біоланок індивіда; радіус виконання технічних дій, тощо.

Нове схемне рішення ВКС «Katsumoto» полягає у її універсальності, мобільності та достовірності отриманих даних експериментальних досліджень. Дослідження прикладних технічних дій може проводитися в умовах польових виходів, безпосереднього виконання службово – бойових завдань (бойових стрільб, стрілецьких тренувань), тощо.

ВКС «Katsumoto» складається із наступних основних модулів:

- 1) модуль роботи з графічними, або відеофайлами файлами у різних форматах;
- 2) модуль параметрів;
- 3) модуль обчислення параметрів рухів;
- 4) модуль відображення і друку інформації.

В процесі подальшої дослідно-аналітичної роботи, беручи до уваги досвід бойових дій (досвід багаторічної підготовки майбутніх офіцерів інституцій СБОУ), враховуючи результати попередніх досліджень провідних учених та практиків: Ю. Самсонова, Ю. Белашова, О. Хацаюка, К. Задорожного, В. Толкнеєва, С. Шабатури, О. Повара, Т. Магмета [4], О. Маркова, Ю. Самсонова, С. Бородіна, В. Шемчука, І. Атаманенка [9], Ю. Самсонова, Н. Партико, К. Дяченко,

М. Курилова, Б. Кушнар'ова, А. Хоменка [11], Ю. Самсонова, В. Соколовського, К. Задорожного, О. Повара, М. Курилова [16], О. Моргунова, О. Ярещенко, О. Хацаюка [22], членами науководослідної групи відпрацьовано гіпотезу, що формування професійних компетентностей у напрямі оптимізації техніки стрільби та здійснення влучних пострілів представниками досліджуваної категорії в системі вогневої підготовки буде результативнішим за впровадження у їхню підготовку наступних організаційно-педагогічних умов:

1) впровадження в систему вогневої підготовки майбутніх офіцерів сучасних технічних засобів навчання (ВКС «Katsumoto»), а також іншого прикладного наукового інструментарію;

2) формування теоретичних знань та практичних навичок застосування ВКС «Katsumoto» (інших технічних засобів навчання, сучасного наукового інструментарію) в системі вогневої підготовки представників досліджуваної категорії;

3) доповнення змісту вогневої підготовки майбутніх офіцерів спеціалізованими високофункціональними комплексами, які передбачають моделювання умов практичного застосування ними автоматичної стрілецької зброї в екстремальних умовах службово-бойової діяльності (із урахуванням вимог наказів КНГУ: від 14.03.2016 № 151; від 28.10.2016 № 727);

4) індивідуалізація та оптимізація техніки застосування автоматичної стрілецької зброї представниками досліджуваної категорії у різних умовах службово-бойової діяльності (із акцентованим використанням ВКС «Katsumoto»);

5) розвиток та удосконалення спеціальної фізичної підготовленості майбутніх офіцерів (формування тактичної чутливості, розвиток: гнучкості, координації, сили, швидко-силової витривалості, спритності, тощо);

6) збільшення кількості влучних пострілів майбутніх офіцерів під час практичного відпрацювання нормативів з вогневої підготовки (передбачених Курсом стрільб (наказ КНГУ від 28.10.2016 № 727)); підвищення інтенсивності темпу стрільби представниками досліджуваної категорії з автоматичної стрілецької зброї у змодельованих умовах службово-бойової діяльності; відпрацювання нормативів з «вогневої підготовки» майбутніми офіцерами на фоні значного психофізичного навантаження; формування «коронної» техніки та тактики стрільби з автоматичної стрілецької зброї; формування навичок самоконтролю за психофізичним станом представників досліджуваної категорії; формування зв'язок та комбінацій тактичного пересування зі зброєю та здійснення влучних пострілів з автоматичної стрілецької зброї майбутніх офіцерів у змодельованих екстремальних умовах службово-бойової діяльності; забезпечення стабільності (надійності) здійснення влучних

пострілів представниками досліджуваної категорії в разі практичного застосування ними автоматичної стрілецької зброї під час виконання завдань за призначенням; підвищення якості (середнього балу) майбутніх офіцерів з дисциплін «блок» навчальних дисциплін вогневої підготовки;

7) внесення відповідних змін у «блок» навчальних дисциплін, які забезпечують формування теоретичних знань та практичних навичок з вогневої підготовки представників досліджуваної категорії.

У динаміці 3 етапу членами науково-дослідної групи планується:

1) визначити кандидатів на участь в педагогічному експерименті (з числа курсантів ВВНЗ Національної гвардії України) з перевірки ефективності запропонованих нами експериментальних організаційно-педагогічних умов; підібрати висококваліфікованих викладачів (інструкторів) з вогневої підготовки, яких планується залучати до організації стрілецьких тренувань із представниками досліджуваної категорії;

2) отримати згоду від курсантів, а також науково-педагогічних працівників (інструкторів) ВВНЗ Національної гвардії України на участь в педагогічному експерименті;

3) розробити вимоги до навчально-матеріальної бази з вогневої підготовки на якій буде організовано педагогічний експеримент за участю вище перелічених військовослужбовців; розробити вимоги щодо дотримання заходів безпеки учасників педагогічного експерименту під час бойових стрільб;

4) здійснити підбір засобів фізичної та спеціальної фізичної підготовки, що забезпечує готовність представників досліджуваної категорії до застосування автоматичної стрілецької зброї у різних умовах службово-бойової діяльності;

5) здійснити попередню апробацію (калібрування) необхідного наукового інструментарію (у разі потреби скорегувати запропоновані нами організаційно-педагогічні умови);

6) розробити і затвердити план педагогічного експерименту та реалізувати його;

7) результати педагогічного експерименту впровадити в систему вогневої підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України (представників інституцій сектору безпеки і оборони України).

Враховуючи вище викладене доцільно констатувати, що поставлені перед нами завдання виконанні, а головна мета дослідження – досягнута.

Висновки і перспективи подальших розробок. В процесі теоретичного дослідження членами науково-дослідної групи розроблено організаційно-педагогічні умови формування навичок стрільби з автоматичної зброї майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України із використанням відеокomп'ютерної системи біомеханічного аналізу «Katsumoto» (на прикладі курсантів: Київського інституту Національної гвардії

України та Національної академії Національної гвардії України).

Членами науково-дослідної групи очікується, що впровадження в систему вогневої підготовки майбутніх офіцерів запропонованих нами експериментальних організаційно-педагогічних умов у майбутньому забезпечить набуття представниками досліджуваної категорії необхідних навичок щодо вирішення вогневих завдань із автоматичної стрілецької зброї (гранатометів, переносних протитанкових комплексів і озброєння бойових машин), удосконалення їх індивідуальної майстерності та підготовки екіпажів, відділень, взводів для виконання вогневих завдань у сучасному бою.

Результати теоретичного дослідження впроваджені у систему вогневої підготовки майбутніх офіцерів Київського інституту Національної гвардії України та Національної академії Національної гвардії України. Перспективи подальших досліджень у обраному напрямі наукової розвідки передбачають організацію педагогічного експерименту з перевірки ефективності запропонованих нами експериментальних організаційно-педагогічних умов.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Швець Д.В. Підготовка майбутніх офіцерів МВС України до охорони і забезпечення громадського порядку в процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 20 с.
2. Чупахін С.А. Формування професійної компетентності майбутніх інженерів-зв'язківців в процесі вивчення спеціальних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2018. 252 с.
3. Марченко С.М. Формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2021. 23 с.
4. Самсонов Ю.В., Белашов Ю.О., Хацаюк О.В., Задорожний К.А., Толочкєєв В.О., Шабатура С.О., Повар О.В., Магмет Т.М. Педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів до застосування новітніх зразків високоточної зброї із акцентованим використанням засобів спеціальної фізичної підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2021. № 2 (160). С. 155-161.
5. Павлов Я.В., Самсонов Ю.В., Бородін С.В., Толочкєєв В.О., Кушнарєв Б.О. Сутнісні характеристики формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до застосування комплексу «Стугна-П» у різних умовах службово-бойової (оперативної) діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 48 (2). С. 80-85.
6. Любич Р.І. Формування фізичної готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до службово-бойової діяльності в процесі професійної підготовки: дис. ... докт. філософії: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Харків, 2023. 424 с.
7. Откидач В.С. Удосконалення спеціальної фізичної підготовки курсантів засобами військово-спортивних багатоборств: дис. ... докт. філософії: 017 Фізична культура і спорт, 01 Освіта/Педагогіка. Дніпро, 2023. 242 с.

8. Данильченко О.А. Організація та результати педагогічного експерименту щодо формування соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 59. С. 117-120.

9. Марков О.В., Самсонов Ю.В., Бородін С.В., Шемчук В.А., Атаманенко І.О. Формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів різних інституцій сектору безпеки і оборони України в системі вогневої підготовки із використанням сучасних технічних засобів навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 32 (2). С. 60-74.

10. Жбанчик А.В., Комісаров О.Г., Тимофєєв В.П., Сіротченко Д.Ю., Кузнецов О.І. (2017). Вогнева підготовка : навч.-метод. посібн. Дніпро. 149 с.

11. Самсонов Ю., Партико Н., Дяченко К., Курилов М., Кушнарєв Б., Хоменко А. Результати дослідно-експериментальної перевірки педагогічних умов формування готовності майбутніх офіцерів до бойового застосування ПТРК «ФАГОТ» із використанням засобів СФП. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 32 (44). С. 231-247.

12. Повар О.В., Дяченко К.Е., В'ясков В.М., Кушнарєв Б.О., Курилов М.М. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів до застосування ПТРК «Javelin» в екстремальних умовах службово-бойової діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 86 (2). С. 164-179.

13. Самсонов Ю.В., Климович В.Б., Людовик Т.В., Желновач О.О., Леоненко А.В., Титович А.О., Красілов А.Д., Курилов М.М. Апробація педагогічної моделі формування готовності бойових розрахунків установки «ЗУ-23» до виконання завдань за призначенням із використанням засобів спеціальної фізичної підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2021. № 8 (139). С. 81-87.

14. Белашов Ю.О., Кириченко О.О., Безбородов Є.В., Шабатура С.О., Делямба М.М. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до застосування протитанкового ракетного комплексу «Стugna-П» у екстремальних умовах службово-бойової діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 49 (1). С. 26-31.

15. Соколовський В.В., Повар О.В., Бородін С.В., Самсонова Г.С., Абдрахімов О.Ф. Сутність та структура формування готовності майбутніх офіцерів до застосування сучасних протитанкових комплексів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 85 (2). С. 152-168.

16. Самсонов Ю.В., Соколовський В.В., Задорожний К.А., Повар О.В., Курилов М.М. Педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до застосування ПТРК «Стugna-П» у різних умовах службово-бойової (оперативної) діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 49 (2). С. 31-37.

17. Khatsaiuk, O., Medvid, M., Maksymchuk, V., Kurok, O., Dziuba, P., Tyurina, V., Chervonyi, P., Yevdokimova, O., Levko, M., Demchenko, I., Maliar, N.,

Maliar, E., & Maksymchuk, I. (2021). Preparing Future Officers for Performing Assigned Tasks through Special Physical Training. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 13 (2), 457-475.

18. Тарангул Л.М., Голубенко Т.О., Крамаренко І.С. Формування інформаційно-цифрової компетенції здобувачів освіти шляхом впровадження технології доповненої реальності в освітньому процесі ЗЗСО. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 56 (2). С. 219-223.

19. Романов І.В., Кочкін В.Г., Демченко О.М. Система лазерного симулятора двостороннього вогневого контакту: аспекти підготовки здобувачів вищої освіти до участі в спеціальних операціях. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 57 (2). С. 238-247.

20. Хацаюк О.В., Гіренко С.П., Ванюк Д.В., Волянський В.Г., Задорожний К.А., Лазоренко С.С., Делямба М.М. Впровадження сучасних технічних засобів навчання в систему спеціальної фізичної підготовки майбутніх офіцерів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2022. № 8 (153). С. 104-109.

21. Степаненко О.І., Кохан О.М., Михайлова Н.О. Можливості для інновацій: віртуальне інформаційне середовище як засіб підвищення якості освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 60. С. 256-259.

22. Моргунов О.А., Яреценко О.А., Хацаюк О.В. Удосконалення прикладних навичок практичної стрільби в системі професійної освіти Національної поліції України. *Честь і закон*. 2016. № 1. С. 49-56.

23. Денисенко Є.В. Застосування віртуальних технологій самоконтролю задля підвищення ефективності дистанційного навчання курсантів НАНГУ. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 58 (1). С. 205-210.

24. Система лазерного симулятора двостороннього вогневого контакту. НВО «Форпост» (каталог). 2016 рік (Тренажери лазерного двостороннього контакту проколу «Skif»). URL: <https://ua.military-lasertag.com> (Дата звернення: 12.08.2023).

25. Інтерактивний стрілецький тренажер «Захисник Вітчизни». ІТ Арсенал. 2023 рік (Інтерактивний стрілецький тренажер). URL: <https://it-arsenal.com.ua/product/interaktyvnyj-striletskyj-trenazher-zahysnyk-vitchyzny-vartist-kompleksu-vid-60-000grn/> (Дата звернення: 12.08.2023).

26. Професійний тренажер для тренувальних безкулевих стрільб типу ОЕТ-У. BMS Techno. 2023 рік. URL: <https://tnt.com.ua> (Дата звернення: 12.08.2023).

27. Інтерактивний стрілецький симулятор «Shooter T5» – Інтерактивний тир. Firma «ТТТ». 2023 рік (професійний тренажер). URL: <https://www.bmstechno.ua/catalog/osv%D1%96ta/tir/%D1%96nteraktyvnyj-str%D1%96lczkij-simulyator-shk%D1%96lnij-tir> (Дата звернення: 12.08.2023).

28. Інтерактивні мультимедійні тири «Ігул». ТОВ «ГЕРЦ». 2023 рік (мультимедійні тири). URL: <http://www.gerts.shtorm.com/page-9.html> (Дата звернення: 12.08.2023).

29. Bizin V.P., Myrhorod D.A., Khatsaiuk O.V. (2021). Technical means of teaching motor actions : Tutorial. Berlin. P. 36-42.

МІСЦЕ ІННОВАЦІЙНО-ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ЗВО

THE ARTICLE IS DEDICATED TO THE ISSUE OF THE TRAINING OF SCHOOL SPECIALISTS WITH THE HELP OF INNOVATIVE-INTERACTIVE TECHNOLOGIES

Стаття присвячена питанню підготовки фахівців ЗВО за допомогою інноваційно-інтерактивних технологій. Актуальність даного питання обумовлена тим, що підготовка фахівця ЗВО нині потребує впровадження нових методик та способів навчання, оскільки лише так можна забезпечити ефективний навчальний та освітній процес. Так, кожен фахівець, який працює у ЗВО, повинен не лише розвивати власні знання, але і вміти сформувати своєрідний погляд на світ у своїх студентів. Досить часто це неможливо без сучасних педагогічних технологій, які дозволяють повноцінно подати матеріал та розвинути у студентів певні компетентності.

У роботі висвітлюється сутність терміна «інноваційно-інтерактивні технології» та його основні аспекти. Розкривається вплив інноваційно-інтерактивних технологій на життєдіяльність людини та функціонування установи. Розглядається необхідність впровадження інноваційних та інтерактивних технологій в освітній процес під час підготовки фахівців ЗВО.

У роботі розкривається сутність інноваційної технології навчання. Визначено специфіку таких видів інноваційної технології як креативна, педагогічного спілкування, терапевтична. Описується значимість креативної технології в аспекті розвитку нестандартного мислення та формування нового бачення навколишньої дійсності. Визначається специфіка педагогічного спілкування як способу формування дискусії між студентами та викладачами. Наводиться характеристика терапевтичної технології як способу розслаблення фахівців під час вивчення складних питань.

Описується сутність інтерактивних технологій навчання фахівців ЗВО. Аналізуються такі технології як «акваріум», «мозковий штурм», рольова гра. Визначається місце рольової гри в набутті практичних навичок фахівця під час виконання посадових обов'язків. Здійснюється характеристика «мозкового штурму» як способу швидко та якісно прийняти рішення. Описується технологія «акваріум» як спосіб доведення аргументів щодо певного питання.

У статті узагальнюється стан розвитку інноваційно-інтерактивних технологій у підготовці фахівців ЗВО. Аналізуються основні стадії впровадження таких технологій та специфічні риси кожного етапу. Визначається вплив ринку освітніх послуг на особливості підготовки фахівців ЗВО.

Ключові слова: викладач, інноваційні технології, інтерактивні технології, навчальний процес, навчання, освітній процес, фахівець ЗВО.

The article is devoted to the issue of training of vocational training specialists with the help of innovative and interactive technologies. The relevance of this issue is due to the fact that the training of a vocational training specialist now requires the introduction of new methods and methods of training, as this is the only way to ensure an effective training and educational process. Thus, every specialist working in a higher education institution must not only develop his own knowledge, but also be able to form a unique vision of the world in his students or pupils. Quite often, this is impossible without modern pedagogical technologies that allow you to fully present the material and develop certain competencies in students.

The work highlights the essence of the term "innovative and interactive technologies" and its main aspects. The influence of innovative and interactive technologies on human life and the functioning of the institution is revealed. The need to introduce innovative and interactive technologies into the educational process during the training of higher education specialists is considered.

The work reveals the essence of innovative learning technology. The specifics of such types of innovative technology as creative, pedagogical communication, and therapeutic are determined. The significance of creative technology in terms of the development of non-standard thinking and the formation of a new vision of the surrounding reality is described. The specificity of pedagogical communication as a way of forming a discussion between students and teachers is determined. The characteristics of therapeutic technology as a way to relax specialists during the study of complex issues are given.

The essence of interactive technologies of training of specialists of higher education is described. Such technologies as "aquarium", "brainstorming", role-playing game are analyzed. The place of role-playing in the acquisition of practical skills of a specialist during the performance of official duties is determined. The characterization of "brainstorming" is carried out as a way to quickly and efficiently make a decision. The "aquarium" technology is described as a way of proving arguments on a certain issue.

The article summarizes the state of development of innovative and interactive technologies in the training of vocational training specialists. The main stages of implementation of such technologies and specific features of each stage are analyzed. The impact of the market of educational services on the specifics of the training of higher education specialists is determined.

Key words: teacher, innovative technologies, interactive technologies, educational process, training, educational process, specialist in higher education.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.35>

Шестакова С.О.,

канд. філол. наук, доцент,
завідувач кафедри державно-правових
дисциплін та українознавства
Сумського національного
аграрного університету

Юдіна С.П.,

канд. економ. наук,
ст. науковий співробітник,
завідувача сектором відділу
науково-дослідної роботи
та атестації наукових кадрів
Державної наукової установи
«Інститут модернізації змісту освіти»

Пахомова Т.О.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри англійської
філології та лінгводидактики
Запорізького національного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сьогодні питанню підготовки фахівців закладів вищої освіти (далі – ЗВО) приділяється значна увага в науковій та практичній сферах. Сучасний викладач – це особа, яка повинна не лише на високому рівні знати власну дисципліну, але і вміти знаходити індивідуальний підхід до кожного студента, володіти новітніми технологіями. При цьому традиційне навчання поступово замінюється іншими формами, що призводить до впровадження у процес підготовки фахівців ЗВО інноваційно-інтерактивних технологій.

Варто відзначити, що підготовка фахівців ЗВО – це комплексний процес. Впровадження нових методів та прийомів підготовки передбачає цілеспрямовану роботу із викладачами та аналіз запитів ринку освіти. З огляду на це неможливо застосовувати інноваційно-інтерактивні технології в підготовці фахівців ЗВО, якщо відсутнє чітке розуміння того, що це дійсно буде ефективним для надання їм навчального матеріалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання місця інноваційно-інтерактивних технологій у підготовці фахівців ЗВО розглядалося такими вітчизняними дослідниками, як А. Єрмоленко [6], Г. Єфремова [7], Ю. Колісник-Гуменюк [8], В. Староста [11], В. Шевченко [12]. Згідно з дослідженнями цих науковців, інноваційно-інтерактивні технології в підготовці фахівців ЗВО є вимогою часу, адже сучасний спеціаліст має бути універсальним та володіти ґрунтовною базою знань із різних аспектів предметної галузі.

Також дане питання розглядалося і зарубіжними дослідниками. Зокрема, це праці К. Ахтенхаген [13], Н. Берга [14], П. Діленборга [15]. Підготовка фахівців ЗВО, на думку зазначених науковців, безпосередньо залежить від матеріально-технічного забезпечення бази підготовки, країни навчання, майбутньої дисципліни фахівця.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. На попередніх етапах дослідження даного питання було мало приділено уваги саме інноваційним та інтерактивним технологіям у підготовці фахівців ЗВО. При цьому є багато напрацювань, що стосуються питання використання цих технологій у підготовці студентів та учнів. Крім того, не виокремлено, які технології використовуються найчастіше.

Мета статті – визначити місце інноваційно-інтерактивних технологій у підготовці фахівців ЗВО.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі підготовки фахівців ЗВО питання застосування інноваційно-інтерактивних технологій є досить актуальним. Це обумовлено тим, що нестандартні способи та методи навчання майбутніх фахівців дозволяють досягти кращих результатів в освітньому процесі. З огляду на це інноваційні

та інтерактивні технології часто застосовуються для підготовки майбутніх спеціалістів.

Варто зазначити, що нині відсутнє єдине визначення поняття «інноваційно-інтерактивні технології». У загальному розумінні це «нові види технологій, спрямовані на відображення змін у навколишній дійсності, а також спрямовані на формування в особистості навичок критичного мислення та вмінь адаптації до змін» [8, с. 2]. Фактично, це новітні методи подачі знань та інформації, які дозволяють людині швидше соціалізуватися.

До того ж інноваційно-інтерактивні технології впливають на різні сфери діяльності людини. Зокрема, вони дозволяють швидше виконувати працю та більш якісно завершувати складні завдання, сприяють творчому підходу до розв'язання проблем, формують нове бачення людини навколишньої дійсності. Ці технології не просто створені для полегшення управління процесами та людьми, а сформовані відповідно до потреб людини в забезпеченні її життєдіяльності [1, с. 17].

Необхідно зауважити, що інноваційно-інтерактивні технології значно впливають на освітній процес у вищій школі. Так, у сучасних умовах, коли традиційний формат навчання переважно замінений на дистанційний, майбутній фахівець повинен вміти працювати із новими технологіями та більш оптимально розраховувати свій робочий час. До того ж викладач повинен так надати навчальний матеріал, щоб фахівець усвідомив його із практичного аспекту, а не із теоретичного. Тут необхідним є застосування саме інноваційно-інтерактивних технологій [13, с. 230].

Впровадження інноваційних та інтерактивних технологій у навчальний процес ЗВО обумовлено тим, що освітній заклад прагне підготувати універсального фахівця, який зможе працювати на різних посадах у межах своєї спеціалізації. Для цього потрібно застосовувати такі методи та прийоми, які дозволять сформуванню висококваліфікованого майбутнього спеціаліста [14, с. 105].

Водночас впровадження інноваційно-інтерактивних технологій є тривалим процесом. Для цього адміністрація ЗВО повинна виконати наступні кроки. Першочергово, це дослідження ринку та запитів щодо спеціалістів, та з'ясувати, які фахівці їм потрібні, із якими знаннями та вміннями, які навички у них мають бути розвинені [2, с. 75]. Дослідження сайтів з пошуку роботи та офіційних сайтів ЗВО у розділі «Вакансії», дозволило виявити, що крім стандартних вимог до професійних знань, від майбутнього фахівця ЗВО вимагаються такі навички як вміння замотивувати студентів, правильно організувати заняття, ефективно подати матеріал, користування новітніми комп'ютерними технологіями в освітньому процесі, організувати методичну роботу.

Потім варто розробити навчальну програму для підготовки фахівців ЗВО. Програма має враховувати потреби ринку та можливості самого закладу щодо підготовки фахівців ЗВО. Крім того, необхідно щоб програма відповідала реальним запитам представників ЗВО щодо майбутніх фахівців, зокрема, це мають бути розроблені такі види діяльності, опанувавши які, спеціаліст зможе самореалізуватися та знайти їм гідне застосування. Наприклад, якщо фахівець опанує певну електронну систему, то він повинен розуміти, що під час роботи у ЗВО, він зможе її використовувати [15, с. 12].

Також важливо, щоб навчання інноваційно-інтерактивним технологіям відповідало сучасним вимогам до професійної діяльності. До прикладу, це методи та прийоми формування у фахівців ЗВО знань про особливості проведення тренінгів, ділових ігор, форумів, круглих столів. Тобто це ті форми навчання, які будуть доступними для сприйняття фахівцями і які вони зможуть відтворити під час своєї діяльності.

Крім того, впровадження інноваційно-інтерактивних технологій повинно досліджуватися в аспекті моніторингу активності використання тих чи інших технологій. Наприклад, під час своєї викладацької діяльності фахівець може вказати, які технології були ним використані, як саме, як це вплинуло на навчальний процес. Це дозволить зрозуміти, які методи та прийоми навчання доцільно пропонувати спеціалістам і які з них вони будуть використовувати у своїй діяльності [5, с. 25].

Загалом інноваційні та інтерактивні технології спрямовані на розвиток фахівців ЗВО нових знань. Отримані ними вміння та навички, дозволяють впроваджувати в освітній процес ті новації, які актуальні саме на даний час. Також це сприяє розвитку у них креативного мислення та творчого бачення освітнього процесу.

Можна відзначити, що під час підготовки фахівців ЗВО доцільно використовувати наступні інноваційні технології. Це продемонстровано на рис. 1.

Креативна технологія є однією з ключових у підготовці фахівців ЗВО. Її особливість полягає у тому, що спеціаліст постає як творча та гармонійна особистість, що повинна займатися не лише власним саморозвитком, але і саморозвитком своїх студентів. Так, фахівець ЗВО отримує розуміння того, що креативний викладач здатен цікаво подати матеріал та сформувані у своїх студентів єдине бачення навчальної дисципліни. Водночас креативність проявляється не лише у нестандартному підході до освітнього процесу, але й у вмінні проявити гідно свої компетентності та продемонструвати свою педагогічну майстерність.

Формування креативної технології відбувається у фахівців ЗВО шляхом навчання їх того, як можна знаходити новизну у подачі матеріалу, демонструвати гостроту мислення, презентувати творчий підхід до розв'язання складних питань, знаходити аналогії між різними процесами. При цьому фахівець повинен усвідомити, що креативність можлива незалежно від умов навчального середовища. Адже спеціаліст, що вміє креативно мислити, здатний самостійно створити сприятливі умови для розвитку знань студентів [9, с. 17].

Технологія педагогічного спілкування виявляється у тому, що фахівець ЗВО повинен вміти вести дискусію зі студентами. Так, необхідно сформувані у спеціаліста розуміння того, що студентський колектив прагне отримувати не просто теоретичні знання, а обговорювати із викладачем певні проблемні питання. Тому викладач повинен вміти вивести студентів на розуміння того, що вони самі прагнуть почати дискусію. Навчання цієї технології відбувається за допомогою практичних занять, де педагогічне спілкування розглядається як компонент педагогічного мистецтва.

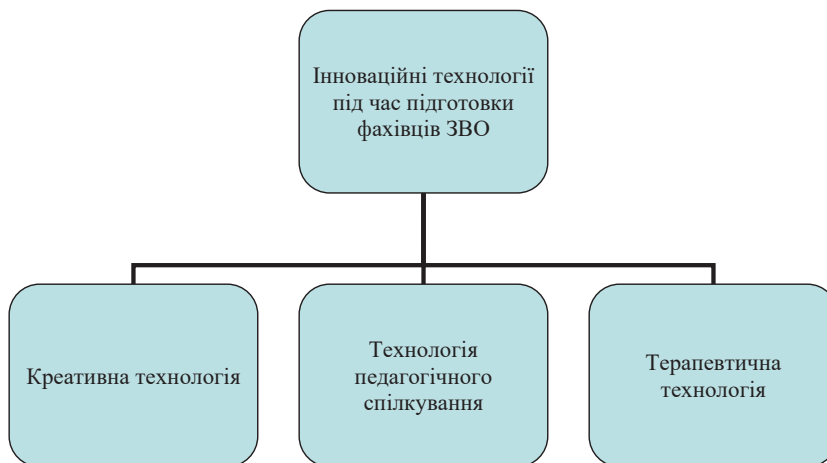


Рис. 1. Інноваційні технології під час підготовки фахівців ЗВО

Терапевтична технологія полягає у тому, що фахівці отримують знання про те, які психологічні перешкоди на шляху до отримання знань можуть бути у студентів. Це вміння не просто зрозуміти стан студентів, а навчатися допомагати їм та вирішувати разом з ними складні питання. Навчання терапевтичної технології відбувається шляхом засвоєння спеціалістами знань про технології стабілізації морального стану способами образотворчого мистецтва, музики, ліплення. Наприклад, якщо викладач англійської мови пропонує певну тему, то прослуховування англійської мови із цієї проблематики, дозволить не лише швидше засвоїти знання, але і морально відпочити. Зокрема, фахівець може використовувати цю технологію під час вивчення складних тем зі студентами, щоб вони могли психологічно розслабитися [12, с. 390].

Одночасно з цим, інтерактивні технології теж потребують впровадження у процес підготовки фахівців ЗВО. Використання інтерактивних технологій на заняттях сприяє активізації уваги, мислення, уяви, сприйняття, пам'яті, творчих здібностей, пізнавальних інтересів [10, с. 1].

Інтерактивні технології є пріоритетною метою навчально-виховного процесу і зі свого боку забезпечують активний розвиток пізнавального інтересу фахівців, підвищують успішність навчання, забезпечують повноцінний інтелектуальний і фізіологічний розвиток. Використання інтерактивних технологій в навчальному процесі під час підготовки фахівців допомагає сформувати новий стиль між відносинами в педагогічному колективі, коли процес передачі інформації йде не від однієї особи до багатьох, а від всіх до всіх [7, с. 4].

На сучасному етапі підготовки фахівців ЗВО використовуються різні інтерактивні технології. Однією з найпоширеніших є рольова гра. Її сутність полягає у тому, що одна особа-спеціаліст ніби практикує свою діяльність і розігрує постановку, де займає певну роль, а інша особа виконує роль його співрозмовника. Важливо, щоб тематика рольових ігор відповідала дійсності й розширювала уявлення фахівця про можливі ситуації. Наприклад, якщо фахівець працює викладачем, то сюжетом рольових ігор може бути ситуація, де викладач не хоче ставити бажаний бал студенту, а той використовує маніпулятивні техніки впливу [3, с. 36; 11, с. 232].

Також до інтерактивних технологій можна віднести «мозковий штурм». Його особливість полягає у тому, що фахівець обдумує складне питання і намагається швидко знайти розв'язання. Ця технологія хоч і є непростою для застосування, однак дозволяє за короткий проміжок часу вирішити наявну проблему [4, с. 35].

Прогресивною інтерактивною технологією є «акваріум». Її сутність полягає у тому, що фахівці діляться на 2 групи й кожна група пропонує

протилежне розв'язання певного питання. При цьому є також слухачі, які визначають правильність вирішення проблеми кожною групою. Водночас важливо, щоб у процесі такого колективного обговорення виникали нові ідеї, які дійсно сприятимуть розв'язання складних питань [6, с. 37].

Крім цього, в підготовці фахівців використовуються також і інші інтерактивні технології. Зокрема, це ділові ігри. Значимість ділових ігор полягає в тому, що фахівець відіграє за сюжетом, згідно з яким він безпосередньо виконує свої посадові обов'язки. Звісно, якщо рольова гра включає і неформальні ситуації, то тут лише ті ситуації, які обмежені перебуванням на конкретній посаді у ЗВО. Ця технологія важлива для розвитку навичок ефективного вирішення професійних завдань.

Ігри-омнібуси теж доцільно використовувати як ефективний метод навчання. Зокрема, сутність омнібусу полягає в тому, що одна команда розробляє сценарій, де крім неї, участь братиме і друга команда. До того ж друга команда не може виставляти свої умови чи обговорювати якісь можливі поступки. Зокрема, це важливо для фахівця через те, що якщо викладач пропонує певний формат заняття, то він повинен дотримуватися саме його, а не брати до уваги думку студентів, якщо це негативно вплине на навчальний процес.

Ігри-експерименти мають позитивний вплив, який виявляється в тому, що фахівець наочним способом демонструє сутність певного процесу. Така технологія є цікавою та легкою в застосуванні. Зокрема, викладач психології може запропонувати студентам певні експерименти в ігровій формі, які дозволяють дослідити вплив певного явища на психічні процеси [8, с. 2].

Відеотренінги є технологією, яка виявляється в тому, що необхідну інформацію студенти отримують із відеозвернення викладача. Це важливо в сучасних умовах, коли навчання здебільшого має відеоформат. З огляду на це фахівцю необхідно навчитися не просто працювати із новітніми технологіями, а вміти правильно презентувати матеріал засобами новітніх технологій.

Вправи у групах передбачають розвиток вмінь співпрацювати в команді. Для викладача ЗВО це важливо у тому аспекті, що він повинен вміти не лише комунікувати із студентами, але і із колегами, а також із педагогічним колективом загалом. Відповідно, викладач, що вміє організувати групову роботу, також може отримати високі результати в навчанні вихованців.

Метод незакінчених речень є цікавим у практичному застосуванні. Його сутність полягає в тому, що викладач вказує на початок речення, а студент має його продовжити. Вміння працювати із такою формою дозволяє викладачу не тільки перевірити знання студента, але і дізнатися про його світогляд та професійну спрямованість.

Метод «Прес» спрямований на висловлення власної позиції. Фахівець повинен вміти довести свою думку та навчити студентів аргументувати. Такий метод корисний при викладанні дисциплін, де логіка та доказовість є основними аспектами роботи. Наприклад, це спеціальності правового, педагогічного, медичного напрямку.

Метод «Займи позицію» дозволяє викладачу відтворити свою думку щодо спірного питання. Тут важливо навчитися вести дискусію із того питання, де є багато нюансів та гострих питань. Викладач повинен володіти такими знаннями, щоб уміти довести свою думку із питань, які стосуються зокрема, історії, права, релігії, етики [8, с. 4].

Як наслідок, поєднання інтерактивних та інноваційних технологій сприяє становленню фахівця ЗВО як спеціаліста, що володіє універсальними навичками та може гідно представити свій потенціал. Водночас такі технології при підготовці фахівців є досить важливими та дозволяють презентувати студентам свої знання досить ґрунтовно.

Висновки. Отже, питання визначення місця інноваційно-інтерактивних технологій у підготовці фахівців ЗВО є досить актуальним. Це обумовлено зростанням уваги до процесу підготовки фахівців. Водночас застосування інноваційних та інтерактивних технологій сприяє розвитку компетентностей фахівця та дозволяє йому самореалізуватися. Особливо важливими у цьому процесі видаються такі види інноваційної технології, як креативна, педагогічного спілкування, терапевтична технологія. Основними інтерактивними технологіями визнаються такі, як «акваріум», «мозковий штурм», рольова гра, ігри-омнібуси, ігри-експерименти, відеотренінги, метод «прес», метод «займи позицію» та інші, використання сприятиме розвитку повноцінної особистості фахівця ЗВО.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бахтіярова Х. Інноваційні технології навчання: навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів. Київ : НТУ, 2017. 172 с.
2. Березкін О. Використання інноваційних освітніх технологій під час підготовки фахівців інженер-

них спеціальностей. *Теорія і методика професійної освіти*. 2020. Вип. 29. С. 75-77.

3. Волкова Н. Інтерактивні технології навчання у вищій школі. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

4. Гур'янова О. Застосування інтерактивних технологій навчання при викладанні харчових технологій для студентів напрямку «Професійна освіта». Наукові записки. Випуск 8. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина IV. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. С. 32-39.

5. Гусак Л. Інноваційні технології у вищій школі. *Інтерактивний освітній простір ЗВО*. 2021. Вип. 1. С. 25-28.

6. Єрмоленко А. Інтерактивні технології навчання. Біла Церква: БІНПО, 2022. 37 с.

7. Єфремова Г. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі: колективна монографія. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. 444 с.

8. Колісник-Гуменюк Ю. І. Методичні вказівки до вивчення модуля «Інноваційні та інтерактивні технології навчання»: наук. метод. Розробка. Львів: ЛНЦПО, 2018. 24 с.

9. Прокопів Л. Інноваційні освітні технології. Конспекти лекцій. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2020. 171 с.

10. Староста В. Інтерактивні методи навчання: практичний аспект. *Збірник наукових праць ЗОІППО*. 2017. Вип. 1. С. 1-6.

11. Староста В. Технології інтерактивного навчання: сутність, класифікація. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*. 2019. Вип. 1. С. 232-237.

12. Шевченко В. Сучасні методи та технології навчання у вищій школі України. *Education and Training*. 2020. Вип. 2. С. 389-399.

13. Achtenhagen C. The impact of digital technologies on vocational education and training needs: An exploratory study in the German food industry. *Education + Training*. 2019. Vol. 6. Pp. 222-233.

14. Bergh N. Using technology in Vocational Education and Training: Bringing education delivery and assessment into the present day. *Academia*. 2020. Vol. 5. Pp. 102-109.

15. Dillenbourg P. Educational Technologies for Vocational Training. Lausanne: EPFL, 2022. P. 122.

ЕКСКАРСІЯ ЯК ВАЖЛИВА ФОРМА МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ОПАНУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «ПРИРОДОЗНАВСТВО»

EXCURSION AS AN IMPORTANT FORM OF MUSEUM AND PEDAGOGICAL WORK IN THE PROCESS OF MASTERING THE EDUCATIONAL FIELD OF "NATURAL SCIENCE"

У статті проаналізовано основні форми музейно-педагогічної роботи у процесі опанування учнями загальноосвітньої школи освітньої галузі «Природознавство». Констатовано роль природничих дисциплін у суспільному та особистому житті, доведено необхідність пошуку шляхів мотивування сучасних здобувачів середньої освіти на вивчення дисциплін про природу. Доведено, що одним із таких шляхів може стати впровадження здобутків музейної педагогіки. Проаналізовано основні положення Державного стандарту базової середньої освіти та визначено мету природничої освітньої галузі, а також компетентності, що мають формуватися в школярів у процесі вивчення природничих дисциплін.

Вказано на причини, що визначають продуктивність музейно-педагогічної діяльності у процесі формування ключових компетентностей освітньої галузі «Природознавство». Це, зокрема, трансформація сучасних музеїв в установи саморозвитку та самозбагачення особистості шляхом вивчення представлених експонатів з допомогою новітніх форм, інструментів та засобів; діяльність музейних установ на основі принципів участі, інклюзії, інтерактивності, креативності, універсальності, віртуалізації, мультикультурності тощо.

Подано класифікацію форм музейно-педагогічної діяльності, визначено найбільш оптимальні з них у процесі вивчення природничих дисциплін. Констатовано, що однією з найважливіших форм діяльності музею є екскурсія, тобто відвідування школярами музею чи виставки з метою сприймання візуальних об'єктів, що є предметом вивчення. Подано класифікацію екскурсій, перелічено етапи організації музейної екскурсії. Наголошено на впливі інформаційно-комунікаційних технологій на урізноманітнення методики екскурсій. Відтак охарактеризовано особливості віртуальної екскурсії як форми організації освітнього процесу, що передбачає наочну демонстрацію цифровими засобами віртуального відображення реально існуючих об'єктів (А. Дробін). Названо переваги віртуальної екскурсії (доступність, універсальність, креативний потенціал тощо).

Ключові слова: музейна педагогіка, музейно-педагогічна діяльність, форми

музейно-педагогічної діяльності, екскурсія, освітня галузь «Природознавство», учні.

The article analyzes the main forms of museum-pedagogical work in the process of mastering the "Natural Science" field of study by secondary school students. The role of natural sciences in social and personal life has been determined, and the necessity of finding ways to motivate modern students of secondary education to study natural sciences has been proven. It has been proven that one of these ways can be the implementation of the achievements of museum pedagogy.

The main provisions of the State Standard of basic secondary education were analyzed and the purpose of the science education field was determined, as well as the competences that should be formed in schoolchildren in the process of studying science disciplines.

The reasons that determine the productivity of museum-pedagogical activity in the process of forming key competencies of the educational field "Natural Science" are indicated. This is, in particular, the transformation of modern museums into institutions of self-development and self-enrichment of the individual by studying the presented exhibits with the help of the latest forms, tools and means; activities of museum institutions based on the principles of participation, inclusion, interactivity, creativity, universality, virtualization, multiculturalism, etc.

The classification of forms of museum-pedagogical activity is presented, the most optimal of them in the process of studying natural sciences are determined. It was established that one of the most important forms of museum activity is an excursion, that is, a visit by schoolchildren to a museum or an exhibition in order to perceive visual objects that are the subject of study. The classification of excursions is presented, the stages of organizing a museum excursion are listed. The influence of information and communication technologies on the diversification of excursion methods is emphasized. Thus, the peculiarities of the virtual excursion as a form of organization of the educational process, which involves a visual demonstration by digital means of virtual display of real existing objects (A. Drobin), are characterized. The advantages of a virtual excursion (accessibility, versatility, creative potential, etc.) are named.

Key words: museum pedagogy, museum-pedagogical activity, forms of museum-pedagogical activity, excursion, educational branch "Natural Science", schoolchildren.

УДК 37.01:069.01
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.36>

Невмержицька О.В.,
доктор пед. наук,
професор кафедри загальної педагогіки
та дошкільної освіти
Дрогобицького державного
педагогічного університету
імені Івана Франка

Постановка проблеми. Різноманітність світу, що нас оточує, необхідність збереження природного середовища тощо актуалізують необхідність опанування школярами природничих дисциплін, до яких, зокрема, належать: біологія, хімія, фізика, астрономія тощо. Вивчення названих навчальних предметів сприяє кращому розумінню природного

світу, допомагає учням зрозуміти сутність природних явищ та законів. Усвідомлення вагомості ролі природи у житті людини, спонукає школярів до прояву поведінки, спрямованої на збереження навколишнього середовища, ошадливе використання природних ресурсів тощо. Зрештою вивчення природи дає змогу учням краще зрозуміти самих себе,

свою роль у навколишньому світі, а також зв'язки із живою та неживою природою.

Однак, як показує освітня практика, сучасні школярі не надто прагнуть до опанування навчальних дисциплін освітньої галузі «Природознавство». У майбутньому вони часто бачать себе юристами, журналістами, економістами тощо, а тому не приділяють належної уваги предметам природничого циклу.

З огляду на це, постає питання пошуку шляхів мотивування сучасних здобувачів середньої освіти на вивчення дисциплін про природу. Зокрема, одним з таких шляхів ми вважаємо урізноманітнення педагогічного інструментарію, що використовується на уроках. Переконані, що значним освітнім потенціалом володіє музейно-педагогічна діяльність, що володіє значним арсеналом цікавих та нешаблонних форм комунікації із школярами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання використання здобутків музейної педагогіки в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти стало предметом досліджень низки науковців. Зокрема, до цієї проблематики зверталися О. Караманов [3–4], І. Удовиченко [6], Н. Філіпчук [7] та ін. Науковці не лише роблять спробу визначення основних категорій музейної педагогіки та виокремлення теоретичних засад цієї галузі педагогіки, але й пропонують практичний інструментарій, спрямований на розвиток різнобічно і гармонійно розвиненої особистості в умовах співпраці закладів загальної середньої освіти та музейних установ.

Натомість А. Дробін [2], Ю. Малієнко, Т. Ремех [5] та ін. наголошують на ролі музейної екскурсії, зокрема, віртуальної, у процесі навчання природничих дисциплін. Зокрема, вони зосереджуються на виокремленні методичних прийомів, що можуть використовуватися у процесі проведення екскурсії до музею з освітньою метою.

Мета статті полягає у визначенні форм музейно-педагогічної роботи, корисних для опанування природничих дисциплін, та визначенні характерних особливостей екскурсії як провідної форми діяльності музею.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до вимог Державного стандарту базової середньої освіти [1] метою природничої освітньої галузі визначено формування особистості учня, який: обізнаний із основними закономірностями природи (живої і неживої); уміє досліджувати природу; усвідомлює цілісність природничо-наукової картини світу; спроможний оцінювати вплив природничих наук, техніки, а також технологій на сталий розвиток суспільства та наслідки людської діяльності у природі; здатний відповідально взаємодіяти з навколишнім природним середовищем.

У процесі опанування природничих дисциплін у школярів має формуватися: вільне володіння

державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у випадку відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність [1].

Реалізація мети природничої освітньої галузі, а також формування ключових компетентностей означеної галузі можуть здійснюватися різними засобами навчальної діяльності. Продуктивною у цьому сенсі видається музейно-педагогічна діяльність.

Адже, на сучасному етапі, на переконання Н. Філіпчук, спостерігаються нові тенденції та виклики, що постали перед музеями та закладами освіти. Авторка виділяє, зокрема, такі: відбувається інтенсивне проникнення музейної культури до різних суспільних станів, зокрема до молодіжного середовища; трансформація музею як формальної інституції, відвідування якої адмініструється, у місце культурного, інтелектуального, духовного, громадянського збагачення, саморозвитку та самовдосконалення; перетворення музею для багатьох відвідувачів у «третій дім» після домівки і місця роботи чи навчання; трансформація музею як культурної споруди, в якій зберігаються та експонуються пам'ятки духовної і матеріальної культури, у культурно-освітній центр, в якому експонати представляються, вивчаються, досліджуються з допомогою новітніх методів, форм, інструментів і засобів; зростання активності молодого покоління у повторному відвідуванні музейних установ [7, с. 64–65].

Крім цього, ефективному формуванню компетентностей освітньої галузі «Природознавство» сприяє сучасна модель музею, що базується на таких дидактичних принципах організації його діяльності:

- партисипації, що передбачає відкритість до людей, спільну участь різних суб'єктів у створенні музейного контенту;
- інклюзії, що забезпечує включеність різних людей в освітній простір музею;
- інтерактивності, що означає організацію спільної діяльності у просторі музею;
- креативності, тобто створення умов для пошуку і осягнення музейної інформації відвідувачем з наступним її творчим застосуванням;
- універсальності, що передбачає залучення до роботи відвідувачів різних вікових категорій;
- віртуалізації, що реалізується шляхом використання віртуального простору та інших медіа-технологій;
- мультикультурності, тобто включеності до співпраці в умовах музейного простору людей

різних національностей, етнічної приналежності, мовного походження тощо [4, с. 76].

Завдяки багатоманіттю форм музейно-педагогічної у школярів з'являється можливість пізнати світ природи шляхом наукового дослідження, опрацьовувати, систематизувати та презентувати інформацію природничого характеру, усвідомлювати закономірності природи, а також роль природничих наук у людському житті, розвивати власне наукове мислення та набувати досвід розв'язання проблем природничого змісту. Принагідно зазначимо, що специфічною властивістю музейно-педагогічних форм роботи є використання музейного предмету в комунікативному музейному процесі.

Різні форми музейно-педагогічної діяльності І. Удовиченко класифікує за:

- ступенем активності відвідувача (пасивні (самостійний огляд, лекції), активні (майстер-класи, інтерактивні програми));

- масштабністю заходів (у часі (короткі оглядові екскурсії, тривалі проекти тощо), у просторі (заходи у межах та поза межами музейного простору), за глибиною розкриття матеріалу (оглядові екскурсії, тематичні конференції, семінари));

- способом комунікації з аудиторією (безпосередній контакт (екскурсії, лекції), знеособлений контакт (побудова експозиції із врахуванням психологічних характеристик відвідувачів), опосередкований контакт (експлікації, аудіогіди, відеоряди, плакати, скринсейвери, музейні сайти, мультимедійні кіоски, просвітницькі інтернет-програми, музейні фільми)) [6, с. 30].

При цьому, на переконання О. Караманова, вибір форм педагогічної діяльності залежить від видів музеїв, в яких вони реалізуються. Зокрема, вибір інструментарію у природничому музеї здійснюється із врахуванням наукового характеру музейно-педагогічної діяльності. Відтак тут реалізуються такі форми, як коментовані екскурсії, проектна робота із презентацією пошукового матеріалу, проблемні заняття. У науково-технічних музеях застосовуються елементи наукової освіти та проектна робота, пізнавальні екскурсії, наукові квести, заняття-дослідження тощо [3].

На наше переконання, у процесі опанування учнями природничих дисциплін оптимально використовувати різноманітні форми музейно-педагогічної діяльності. При цьому при їх виборі варто орієнтуватися на тему та мету заняття, вік школярів, їхній попередній досвід та уподобання тощо.

Однією з найважливіших форм діяльності музею є екскурсія. Вона полягає у відвідуванні школярами музею чи виставки з метою сприймання візуальних об'єктів, що є предметом вивчення.

За змістовим компонентом екскурсії поділяються на:

- оглядові, тобто кілька екскурсій, об'єднаних спільною тематикою;

- об'єктні, або екскурсії на конкретний об'єкт, галерею чи музей;

- тематичні, тобто екскурсії, спрямовані на розкриття конкретної теми;

- біографічні, спрямовані на вивчення конкретної історичної особи;

- природничі та технічні, що полягають у безпосередньому вивченні об'єктів, явищ, процесів, законів живої та неживої природи;

- краєзнавчі, метою яких є вивчення історії та природи рідного краю;

- історико-культурні, або екскурсії, завданням яких є розкриття періодів історії розвитку держави та національної культури [2, с. 240].

Організація екскурсії передбачає три етапи. На підготовчому етапі визначається тематика, мета, завдання та зміст екскурсії, попереднє ознайомлення педагога з музейною експозицією, складається план маршруту тощо. На основному етапі відбувається власне екскурсія: школярі спостерігають за об'єктами, що вивчаються, фіксують інформацію, виконують завдання, отримані на етапі перед екскурсійного інструктажу. Завершальний етап екскурсії передбачає підбиття підсумків, рефлексію, аналіз незрозумілих моментів, обговорення тематики наступних екскурсій.

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій дозволив урізноманітнити методику екскурсій. Відтак сьогодні у роботі закладів загальної середньої освіти використовуються також віртуальні екскурсії. За визначенням А. Дробіна, «це така форма організації освітнього процесу, що передбачає наочну демонстрацію цифровими засобами віртуального відображення реально існуючих об'єктів ... з метою самостійного ознайомлення, спостереження, вивчення, опису цих об'єктів, збору необхідної візуальної інформації для задоволення дозвілево-розважальної, науково-пізнавальної чи навчальної потреб» [2, с. 240] До екскурсійних об'єктів науковець відносить парки, музеї, галереї, курорти, виробничі або природні об'єкти, пам'ятки тощо.

Перевагами віртуальної екскурсії є: доступність, можливість повторного перегляду; універсальність, адже така екскурсія може використовуватися на уроках з будь-якого предмету чи з будь-якої теми; значна кількість музеїв світу оснащені онлайн-забезпеченням, яке може використати кожен учень з освітньою метою; зрозуміла мова отримання інформації з онлайн-джерел; креативний потенціал віртуальної екскурсії, що створює умови для розвитку учнівської творчості [5, с. 259].

Відтак школярі за посередництва інформаційно-комунікаційних технологій можуть відвідувати Національний науково-природничий музей НАН України, палеонтологічний музей (м. Київ), музей мінералів (м. Київ), музей Галілео, Акваріум

Монтерей-Бей, Музей природознавства (м. Лондон) тощо.

Віртуальні екскурсії можуть інтегруватися у шкільні уроки, на основі учнівських спостережень можна формулювати домашні завдання. Зокрема, таке завдання може полягати в тому, щоб діти відчули себе в ролі екскурсовода та самостійно ознайомили товаришів із експозицією природничого музею. Окрім цього, віртуальні екскурсії можуть лягти в основу учнівської проектної роботи тощо.

Висновки. Отже, у процесі опанування учнями освітньої галузі «Природознавство» надзвичайно ефективним може стати впровадження елементів музейної педагогіки. Різні форми музейно-педагогічної діяльності можуть мотивувати дітей на вивчення природничих дисциплін, урізноманітнювати освітній процес тощо. Основною формою такої діяльності може стати екскурсія, що дозволяє безпосередньо презентувати об'єкти, які вивчаються. Відтак це сприяє кращому розумінню навчального матеріалу, формуванню в учнів системного та критичного мислення тощо.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Державний стандарт базової середньої освіти.
URL : [https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-](https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898)

[pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898](https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898)

2. Дробін А. Віртуальна екскурсія як форма організації освітнього процесу природничої дисципліни: методичні особливості. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 46. С. 239–246.

3. Караманов О. В. Музейна дидактика у системі організації комунікації з відвідувачами. *Матеріали Восьмої науково-практичної конференції "Музейна педагогіка – проблеми, сьогодення, перспективи" (Київ, 1-2 жовтня 2020 р.)*. Київ : НКПІКЗ, 2020. С. 55-57

4. Караманов О. Принципи організації музейних занять: від просвітництва та ідеології – до інтерактивності та універсальності. *Історико-педагогічний альманах*. 2019. № 1. С. 74-77.

5. Малієнко Ю., Ремех Т. Віртуальні екскурсії в контексті онлайн-навчання учнів. *Музейна педагогіка в умовах пандемії COVID-19* : збірник матеріалів доповідей учасників Всеукраїнського круглого столу, м. Київ, 27 травня 2021 р. Київ : Національний центр «Мала академія наук України», 2021. С. 258–262.

6. Удовиченко І. Музейна педагогіка: теорія і практика. Київ : логос, Національний музей історії України, 2017. 72 с.

7. Філіпчук Н. Музейна педагогіка – теоретична основа педагогічно-просвітницької діяльності закладів освіти і культури. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. 2020. № 2(2). С. 61–70.

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 62

Том 2

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Н. Кузнєцова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 22,61. Ум. друк. арк. 21,62.
Підписано до друку 29.08.2023. Замов. № 0923/570. 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.