

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ  
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 67**

**Том 1**



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2024

**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

**Благул 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

**Пагула Мирослав Вікторович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної та професійної 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)

**Гражієне 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](http://www.innovpedagogy.od.ua)

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet  
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту  
економіки та інновацій (протокол № 1 від 29.01.2024 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 КВ № 22897-12797Р від 02.08.2017 року)

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

## ЗМІСТ

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

<b>Артемьєва І.С.</b> ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА...	11
<b>Дияк В.В., Волобуєв В.В.</b> ГЕНЕЗИС ФЕНОМЕНУ ЛІДЕРСТВА У НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....	15
<b>Журавель М.В.</b> ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЗМІСТУ ВІТЧИЗНЯНОГО ШКІЛЬНОГО ПІДРУЧНИКА З ІНФОРМАТИКИ (1985–2018 РР.).....	20
<b>Kulikova I.Yu.</b> INTRODUCTION OF INTERNATIONAL STANDARDS FOR TEACHING MARITIME ENGLISH AS A GUARANTEE OF SAFETY AT SEA.....	24
<b>Лялюк Г.М., Галів М.Д.</b> КОНЦЕПТИ «БОГА», «НАЦІЇ» І «СВОБОДИ» В ТЕОРІЇ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО ВИХОВАННЯ ОМЕЛЯНА ВИШНЕВСЬКОГО.....	28
<b>Пісковенко А.О., Олефір Н.В., Слободенюк О.О.</b> ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ. ПРАКТИЧНІ ПОРАДИ.....	32
<b>Дун Тінтін</b> ОСВІТА ТА ВИХОВАННЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ МАРКСИСТСЬКИХ ПЕРЕКОНАНЬ.....	36

## РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

<b>Адаменко О.О., Богатирьов К.О.</b> ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ КОЛОВОГО ТРЕНУВАННЯ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В СТАРШИХ КЛАСАХ.....	40
<b>Адаменко О.О., Деркач В.М.</b> СИСТЕМНИЙ ПІДХІД РОЗВИТКУ ВИТРИВАЛОСТІ УЧНІВ 5–6 КЛАСІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....	44
<b>Воуко G.I.</b> CHALLENGES AND PERSPECTIVES OF STUDYING THE UKRAINIAN LANGUAGE AS FOREIGN STUDENTS OF 1–2 COURSES WITH AN ENGLISH FORM OF TEACHING.....	48
<b>Бутрей Д.І.</b> СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ТВОРЧА ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ» У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ.....	52
<b>Васьків С.Т.</b> ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ НА ЗАКАРПАТТІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ.....	57
<b>Воловик Л.М.</b> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ПІД ЧАС ПРАКТИК.....	61
<b>Горбаченко А.Л., Рябокучма Т.О.</b> РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗВО.....	66
<b>Гудима У.В., Думанська Т.В.</b> ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ РОЗВ'ЯЗУВАТИ ПРИКЛАДНІ ЗАДАЧІ З МАТЕМАТИКИ.....	70
<b>Davydovych M.S., Khorosh O.V., Kukharonok S.S., Sannikova S.B.</b> INNOVATIVE APPROACHES IN ESL EDUCATION FOR DYSLEXIC STUDENTS.....	76

<b>Драновська С.В., Дудко Н.В.</b> ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У СИСТЕМІ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ.....	80
<b>Іванова О.А.</b> РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН.....	85
<b>Імбер В.І., Олійник Н.А., Комарівська Н.О.</b> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	90
<b>Іщенко Р.М., Горбунович І.В., Ісаєнко Г.Л.</b> УЗАГАЛЬНЕННЯ І СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ З ФІЗИКИ В ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ.....	95
<b>Качак Т.Б., Близнюк Т.О., Бай І.Б.</b> РОЗВИТОК У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ.....	99
<b>Корейчук М.П., Григорчук І.С., Тарчинська Ю.Г.</b> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ІННОВАЦІЙНИХ ВПРОВАДЖЕНЬ У МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ.....	103
<b>Кузьо Л.І., Йосифович Д.І.</b> РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ В ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	107
<b>РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ</b>	
<b>Беньковська Н.Б.</b> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	112
<b>Борин Г.В., Марчій-Дмитраш Т.М.</b> НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ АКсіОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	117
<b>Brednyova V.P., Prokhorets I.M., Yavorska N.M.</b> RESEARCH OF FEEDBACK IN THE STUDY OF GRAPHIC DISCIPLINES IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS .....	122
<b>Budko L.V., Maksymovych G.O., Shulga T.V.</b> CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING MODEL IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LANGUAGE UNIVERSITY .....	127
<b>Буковська І.Ю., П'ятикоп І.Б.</b> ПРОЕКТУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ БАЗОВИМ ПОНЯТТЯМ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ДИСЦИПЛІН АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ МАЙБУТНІХ ПРОГРАМІСТІВ.....	132
<b>Бурчак Л.В.</b> КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ.....	137
<b>Вербівський Д.С.</b> ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД.....	142
<b>Гарапко В.І., Фельцан І.М., Біску Є.С.</b> РОЛЬ КРАЄЗНАВЧИХ ПРОЕКТІВ У СПРИЯННІ ЕФЕКТИВНІЙ МІЖКУЛЬТУРНІЙ КОМУНІКАЦІЇ.....	146
<b>Деревянчук О.В.</b> КЛАСТЕРИЗАЦІЯ ОСВІТНІХ ДАНИХ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ НЕЧІТКОЇ ЛОГІКИ: ПОБУДОВА ПРОТОТИПУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ СИСТЕМИ.....	150
<b>Dyshleva S.M., Dyshleva G.V.</b> PRINCIPLES OF TEACHING READING OF ENGLISH FICTION TEXTS.....	156

<b>Заєць Р.Г.</b> ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ США ДЛЯ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ.....	160
<b>Зажарська Г.П.</b> КЛАСИФІКАЦІЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ.....	165
<b>Іванова В.В., Мочан Т.М., Коврей Д.Й.</b> ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПРІОРИТЕТНА ВИМОГА СЬОГОДЕННЯ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	168
<b>Ісаєва О.С., Хміляр І.Р.</b> ВЗАЄМОДІЯ КУЛЬТУРИ Й ОСВІТИ ДЛЯ ФАХІВЦЯ СФЕРИ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я .....	172
<b>Канюк О.С., Дідо Н.Д.</b> ВИКЛИКИ ТА ІННОВАЦІЇ: ІНТЕГРАЦІЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З АКАДЕМІЧНИМИ ПРЕДМЕТАМИ.....	175
<b>Кирилів В.О.</b> ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ-МЕТОДИСТІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	180
<b>Король Я.І., Луцишин А.М., Король Л.Я.</b> МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПРОВЕДЕННЯ КОМАНДНО-ШТАБНИХ НАВЧАНЬ (ТРЕНУВАНЬ) ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЛОГІСТИКИ.....	183
<b>Корольов А.І.</b> МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ РИЗИКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ.....	188
<b>Крижановська Т.І., Крусь О.П.</b> ОКРЕМІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ВИКЛАДАННЯ МУЗИЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	193
<b>Купіна І.О., Радченя І.В., Титаренко Л.І.</b> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ З УЧНЯМИ З ВАДАМИ МОВЛЕННЯ.....	197
<b>Мариківська Г.А., Будянська В.А.</b> ФОРМУВАННЯ КРАСНОМОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАВОЗАХИСНИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	201
<b>Марушко Л.П.</b> АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ.....	208
<b>Mukoviz O.P., Krasiuk L.V.</b> METHODOLOGICAL COMPETENCE OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER: THEORETICAL ASPECT.....	212
<b>Науменко Н.В.</b> СУТНІСТЬ ФЕНОМЕНУ «БЕЗПЕКА ЛЮДИНИ» В КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ РИЗИКІВ І ЗАГРОЗ.....	217
<b>РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ</b>	
<b>Ревть А.Б., Гриник І.М.</b> ВПЛИВ МОТИВАЦІЇ НА АКАДЕМІЧНУ УСПІШНІСТЬ СТУДЕНТІВ: ОСОБЛИВОСТІ ТА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК.....	221

## РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

**Лавренко С.О.**

ПОЛІКУЛЬТУРНИСТЬ ЯК НАПРЯМ ВИХОВАННЯ В СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ.....226

**Маєвський М.І., Ільченко С.С.**ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ ЗАНЯТЬ  
ЛЕГКОЮ АТЛЕТИКОЮ..... 230

## РОЗДІЛ 6. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

**Білоус І.І., Дем'янюк А.В.**ДИСТАНЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ:  
ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ ВПРОВАДЖЕННЯ..... 234**Івах С.М., Паласевич І.Л.**

ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЇ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 238

**Скрипник І.В.**ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ПІДХІД  
ДО ЇЇ ФОРМУВАННЯ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ.....244

## РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

**Боднар С.В., Глушко Т.В.**РЕАЛІЗАЦІЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ..... 249**Váradı K.Yu.**

USING WEB 2.0 TOOLS IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE.....255

**Височан Л.М., Благун Н.М., Самойленко О.А., Салига Н.М.**ЕСТОНСЬКИЙ ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ  
У НАВЧАННІ ТА МОЖЛИВОСТІ ЙОГО ЗАСТОСУВАННЯ В ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ УКРАЇНИ.....261**Golub T.P., Zhygzhytova L.M., Nazarenko O.I., Kovalenko O.O.**THE ANALYSIS OF THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE DEVELOPMENT  
OF UKRAINE'S EDUCATIONAL SECTOR..... 266**Гончарова Н.В.**ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ  
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ.....273**Громик Л.І., Насмінчук І.А., Брюховецька І.В., Кушнір Л.О.**

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В ЕПОХУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ.....278

**Ігнатенко В.Д.**НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ НОВОГО ПОКОЛІННЯ У ФОРМАТІ СИНХРОННОГО  
ТА АСИНХРОННОГО НАВЧАННЯ.....285

## CONTENTS

### SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

<b>Artemieva I.S.</b> FORMATION OF FUTURE TEACHERS' ECOLOGICAL CULTURE AS A PEDAGOGICAL PROBLEM.....	11
<b>Dyjak V.V., Volobuiev V.V.</b> GENESIS OF LEADERSHIP PHENOMENON IN SCIENTIFIC RESEARCH.....	15
<b>Zhuravel M.V.</b> TO THE PROBLEM OF CONTENT DEVELOPMENT OF THE DOMESTIC SCHOOL TEXTBOOK OF COMPUTER SCIENCES (1985–2018).....	20
<b>Kulikova I.Yu.</b> INTRODUCTION OF INTERNATIONAL STANDARDS FOR TEACHING MARITIME ENGLISH AS A GUARANTEE OF SAFETY AT SEA.....	24
<b>Lialiuk H.M., Haliv M.D.</b> THE CONCEPTS OF “GOD”, “NATION” AND “FREEDOM” IN THE THEORY OF MODERN UKRAINIAN EDUCATION OMELYANA VYSHNIEVSKIY.....	28
<b>Piskovenko A.O., Olefir N.V., Slobodeniuk O.O.</b> ENSURING THE PSYCHOLOGICAL SAFETY OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT. PRACTICAL TIPS.....	32
<b>Tingting Dong</b> EDUCATION AND UPBRINGING THROUGH THE PRISM OF MARXIST BELIEFS.....	36

### SECTION 2. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING (IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)

<b>Adamenko O.O., Bohatyrov K.O.</b> FEATURES OF THE ORGANIZATION AND PROBLEMS OF USING THE METHOD OF CIRCULAR TRAINING IN PHYSICAL EDUCATION LESSONS IN SENIOR CLASSES.....	40
<b>Adamenko O.O., Derkach V.M.</b> A SYSTEMATIC APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF ENDURANCE OF 5–6 GRADES STUDENTS IN PHYSICAL EDUCATION LESSONS.....	44
<b>Boyko G.I.</b> CHALLENGES AND PERSPECTIVES OF STUDYING THE UKRAINIAN LANGUAGE AS FOREIGN STUDENTS OF 1–2 COURSES WITH AN ENGLISH FORM OF TEACHING.....	48
<b>Butrei D.I.</b> THE ESSENCE OF THE CONCEPT OF “CREATIVE INDIVIDUALITY OF A PERSON” IN SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL LITERATURE.....	52
<b>Vaskiv S.T.</b> PREREQUISITES FOR THE DEVELOPMENT OF POLYCULTURAL EDUCATION OF CHILDREN AND YOUTH IN TRANSCARPATIA IN THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY – FIRST HALF OF THE 20TH CENTURY.....	57
<b>Volovyk L.M.</b> FORMATION OF PROFESSIONAL QUALITIES IN FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS DURING PRACTICES.....	61
<b>Horbachenko A.L., Riabokuchma T.O.</b> THE IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLES OF THE PEDAGOGY OF PARTNERSHIP IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS .....	66
<b>Hudyma U.V., Dumanska T.V.</b> THE PROJECT ACTIVITY AS A REMEDY OF FORMING THE ABILITY TO SOLVE APPLIED PROBLEMS OF MATHEMATIC.....	70

<b>Davydovych M.S., Khorosh O.V., Kukharonok S.S., Sannikova S.B.</b> INNOVATIVE APPROACHES IN ESL EDUCATION FOR DYSLEXIC STUDENTS.....	76
<b>Dranovska S.V., Dudko N.V.</b> PECULIARITIES OF IMPLEMENTING THE INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF STUDENTS IN THE SYSTEM OF FORMATIVE ASSESSMENT.....	80
<b>Ivanova O.A.</b> DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF STUDENTS DURING THE STUDY OF NATURAL DISCIPLINES.....	85
<b>Imber V.I., Oliinyk N.A., Komarivska N.O.</b> MODERN APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN.....	90
<b>Ishchenko R.M., Horbunovych I.V., Isaienko H.L.</b> GENERALIZATION AND SYSTEMAZATION OF STUDENTS' KNOWLEDGE OF PHYSICS AT THE TECHNICAL UNIVERSITY.....	95
<b>Kachak T.B., Blyzniuk T.O., Bai I.B.</b> DEVELOPMENT OF ARTISTIC SPEECH OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS.....	99
<b>Koreichuk M.P., Hryhorchuk I.S., Tarchynska Yu.H.</b> THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF INNOVATIVE IMPLEMENTATIONS IN ART EDUCATION.....	103
<b>Kuzo L.I., Yosyfovych D.I.</b> DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE POLICE OFFICERS IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING.....	107
<b>SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION</b>	
<b>Benkovska N.B.</b> PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF COMMUNICATION SKILLS OF FUTURE OFFICERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING.....	112
<b>Boryn H.V., Marchii-Dmytrash T.M.</b> SCIENTIFIC AND THEORETICAL BASIS OF THE IMPLEMENTATION OF THE AXIOLOGICAL APPROACH IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS.....	117
<b>Brednyova V.P., Prokhorets I.M., Yavorska N.M.</b> RESEARCH OF FEEDBACK IN THE STUDY OF GRAPHIC DISCIPLINES IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS .....	122
<b>Budko L.V., Maksymovych G.O., Shulga T.V.</b> CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING MODEL IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LANGUAGE UNIVERSITY .....	127
<b>Bukovska I.Yu., Piatykop I.B.</b> DESING OF THE COMPUTER SYSTEM FOR TEACHING BASIC CONCEPT OF INFORMATION DISCIPLINES IN ENGLISH FOR FUTURE PROGRAMMERS.....	132
<b>Burchak L.V.</b> CONCEPT OF FORMATION OF INNOVATIVE COMPETENCE OF FUTURE BIOLOGY TEACHERS.....	137
<b>Verbivskyi D.S.</b> HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF EDUCATIONAL INNOVATIONS: FOREIGN EXPERIENCE.....	142
<b>Harapko V.I., Feltsan I.M., Bisku Ye.S.</b> THE ROLE OF LOCAL STUDIES PROJECTS IN FACILITATING EFFECTIVE INTERCULTURAL COMMUNICATION.....	146
<b>Derevianchuk O.V.</b> CLUSTERIZATION OF EDUCATIONAL DATA USING FUZZY LOGIC: BUILDING A PROTOTYPE OF INFORMATION SYSTEM.....	150



<b>Dyshleva S.M., Dyshleva G.V.</b> PRINCIPLES OF TEACHING READING OF ENGLISH FICTION TEXTS.....	156
<b>Zaiets R.H.</b> PECULIARITIES OF THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF THE USA FOR THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' CIVIC CONSCIOUSNESS.....	160
<b>Zazharska H.P.</b> CLASSIFICATION OF LEADERSHIP QUALITIES OF THE EDUCATOR OF THE PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION IN THE SCIENTIFIC DISCOURSE.....	165
<b>Ivanova V.V., Mochan T.M., Kovrei D.I.</b> THE PROFESSIONAL COMPETENCE AS A PRIORITY REQUIREMENT NOWADAYS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF APPLICANTS FOR EDUCATION.....	168
<b>Isaieva O.S., Khmiliar I.R.</b> INTERACTION OF CULTURE AND EDUCATION FOR HEALTH CARE SPECIALISTS.....	172
<b>Kaniuk O.S., Dido N.D.</b> CHALLENGES AND INNOVATIONS: INTEGRATING ENGLISH WITH ACADEMIC SUBJECTS.....	175
<b>Kyryliva V.O.</b> USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATORS-METHODOLOGISTS.....	180
<b>Korol Ya.I., Lutsyshyn A.M., Korol L.Ya.</b> METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF CONDUCTING COMMAND AND STAFF EXERCISES (TRAINING) DURING THE TRAINING FUTURE OFFICERS OF LOGISTICS.....	183
<b>Korolov A.I.</b> MODELING THE PROCESS OF FORMING THE RISK COMPETENCE OF THE FUTURE OFFICER OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE.....	188
<b>Kryzhanovska T.I., Krus O.P.</b> SOME ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF FUTURE ART TEACHER'S METHODOLOGICAL COMPETENCE IN THE CONTEXT OF TEACHING MUSIC DISCIPLINES.....	193
<b>Kupina I.O., Radchenia I.V., Tytarenko L.I.</b> TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY GRADES TO WORK WITH STUDENTS WITH SPEECH DISABILITIES.....	197
<b>Marykivska H.A., Budianska V.A.</b> DEVELOPMENT OF THE ELOQUENCY OF FUTURE HUMAN RIGHTS DEFENDERS AT THE UKRAINIAN LANGUAGE CLASSES IN AN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION.....	201
<b>Marushko L.P.</b> ANALYSIS OF THE RESULTS OF THE FUNCTIONING OF THE PEDAGOGICAL SYSTEM OF TRAINING FUTURE TEACHERS OF NATURAL SCIENCES FOR PROFESSIONAL ACTIVITY ON THE BASIS OF DIFFERENTIATION AND INDIVIDUALIZATION OF EDUCATION.....	208
<b>Mukoviz O.P., Krasiuk L.V.</b> METHODOLOGICAL COMPETENCE OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER: THEORETICAL ASPECT.....	212
<b>Naumenko N.V.</b> THE ESSENCE OF THE PHENOMENON OF "HUMAN SECURITY" IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL RISKS AND THREATS.....	217
<b>SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT</b>	
<b>Revt A.B., Hrynyk I.M.</b> THE IMPACT OF MOTIVATION ON STUDENTS ACADEMIC PERFORMANCE: FEATURES AND INTERRELATION.....	221

**SECTION 5. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION****Lavrenko S.O.**POLYCULTURALITY AS A DIRECTION OF EDUCATION  
IN THE MODERN PRIMARY SCHOOL OF UKRAINE..... 226**Maievckyi M.I., Ilchenko S.S.**

PECULIARITIES OF PHYSICAL EDUCATION OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS IN ATHLETICS.....230

**SECTION 6. PRESCHOOL PEDAGOGY****Bilous I.I., Demianiuk A.V.**DISTANCE TECHNOLOGIES OF TEACHING IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT  
OF PRESCHOOL EDUCATION: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF IMPLEMENTATION.....234**Ivakh S.M., Palasevych I.L.**

SHAPING IDEAS ABOUT PROFESSIONS IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE..... 238

**Skrypnyk I.V.**PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS: THEORETICAL APPROACH  
TO ITS FORMATION ON THE BASIS OF THE COMPETENCE APPROACH.....244**SECTION 7. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION****Bodnar S.V., Hlushko T.V.**IMPLEMENTATION OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF FORMING  
INTERCULTURAL COMPETENCY OF LINGUISTIC STUDENTS..... 249**Váradi K.Yu.**

USING WEB 2.0 TOOLS IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE.....255

**Vysochan L.M., Blahun N.M., Samoilenko O.A., Salyha N.M.**ESTONIAN EXPERIENCE OF USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES  
IN EDUCATION AND POSSIBILITIES OF ITS APPLICATION IN THE EDUCATIONAL SYSTEM  
OF UKRAINE.....261**Golub T.P., Zhygzhytova L.M., Nazarenko O.I., Kovalenko O.O.**THE ANALYSIS OF THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE DEVELOPMENT  
OF UKRAINE'S EDUCATIONAL SECTOR.....266**Honcharova N.V.**FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF TEACHERS DIGITAL COMPETENCE  
OF THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY.....273**Hromyk L.I., Nasminchuk I.A., Briukhovetska I.V., Kushnir L.O.**

ACADEMIC INTEGRITY OF FUTURE SPECIALISTS IN THE ERA OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE.....278

**Ihnatenko V.D.**TEACHING NEW GENERATION STUDENTS IN SYNCHRONOUS  
AND ASYNCHRONOUS LEARNING FORMATS..... 285

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМАFORMATION OF FUTURE TEACHERS' ECOLOGICAL CULTURE  
AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Споживче ставлення до природи, загроза глобальної екологічної кризи вимагають уваги до питань формування основ екологічної культури, дбайливого та раціонального споживання природних ресурсів як дорослого населення, так і підростаючого покоління. Для формування екологічної культури в молоді необхідні суттєві зміни у всіх ланках системи освіти та виховання молоді та, насамперед, у системі освіти вчителів, тому що саме вчитель є суб'єктом екологічної освіти та виховання підростаючого покоління. Сучасній школі необхідний вчитель, здатний до екологічного навчання та виховання, що вміє організувати та проводити заходи щодо охорони природи з учнями. Екологічне виховання у педагогічному закладі вищої освіти – це процес, спрямований на формування в майбутніх учителів необхідних навичок природокористування, а також заснованих на наукових знаннях переконань щодо необхідності оптимізувати форми взаємодії суспільства з природою. Тому метою екологічної освіти та виховання у педагогічному закладі вищої освіти є підготовка випускника, який має високий рівень екологічної культури. Встановлено, що екологічна культура – це здатність людини до такого системного використання наукових знань, яка дозволяє їй здійснювати конструктивну діяльність у навколишньому природному середовищі та сприяє реалізації цілей сталого розвитку екосистеми.

Екологічна культура майбутнього вчителя формується в процесі оволодіння ним системи наукових уявлень про єдність людини, суспільства та природи, а також у ході засвоєння естетичних норм та цінностей екологічної орієнтації. Сучасний вчитель має бути еколого-активною особистістю, для якої характерним є відповідальне ставлення до стану навколишнього природного середовища, глибока зацікавленість, переконаність у необхідності екологічної освіти та виховання школярів, здатність і потреба в екологічній самоосвіті, потреба в екологічній діяльності, вміння керуватися моральними, правовими нормами та правилами екологічно грамотної поведінки в навколишньому природному середовищі, здатністю використовувати отримані знання в своїй професійній та просвітницькій діяльності.

**Ключові слова:** екологічна криза, екологічна освіта, екологічна культура, формування екологічної культури, майбутній вчитель.

Consumer attitudes towards nature and the threat of a global environmental crisis require attention to the development of the foundations of environmental culture, careful and rational consumption of natural resources by both the adult population and the younger generation. In order to form an environmental culture among young people, significant changes are needed in all parts of the system of education and upbringing of young people and, above all, in the system of teacher education, since it is the teacher who is the subject of environmental education and upbringing of the younger generation. A modern school needs a teacher capable of environmental education and upbringing, who is able to organise and conduct nature conservation activities with students.

Environmental education in a pedagogical institution of higher education is a process aimed at developing in future teachers the necessary skills of nature management, as well as beliefs based on scientific knowledge about the need to optimise the forms of interaction between society and nature. Therefore, the goal of environmental education and upbringing in a pedagogical institution of higher education is to prepare a graduate with a high level of environmental culture. It is established that ecological culture is the ability of a person to use scientific knowledge in such a systematic way that allows him or her to carry out constructive activities in the environment and contributes to the achievement of the goals of sustainable ecosystem development.

The ecological culture of the future teacher is formed in the process of mastering the system of scientific ideas about the unity of man, society and nature, as well as in the course of mastering aesthetic norms and values of ecological orientation. The modern teacher should be an environmentally active personality, characterised by a responsible attitude to the state of the environment, a deep interest, conviction in the need for environmental education and upbringing of schoolchildren, the ability and need for environmental self-education, the need for environmental activities, the ability to be guided by moral, legal norms and rules of environmentally competent behaviour in the environment, the ability to use the knowledge gained in their professional and educational activities.

**Key words:** environmental crisis, environmental education, environmental culture, formation of environmental culture, future teacher.

УДК 378:011.3-051+17:502.1(045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.1>

**Артемьєва І.С.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогіки  
Південноукраїнського національного  
педагогічного університету  
імені К.Д. Ушинського

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Невирішеність численних екологічних проблем українського суспільства пояснюється низьким рівнем поведінкової культури, культури прийняття рішень, пов'язаних з альтернативою досягнення

технологічних результатів або екологічного благополуччя. Без сумніву, технічний прогрес тісно пов'язаний із соціально-побутовим комфортом суспільства, з рівнем розвитку духовно-моральних потреб сучасної людини, але порушення

виробничих циклів, низький рівень культури природокористування, не усвідомлювані людиною наслідки своєї влади над навколишнім середовищем призводять до несприятливої екологічної обстановки, яка руйнує гармонію середовища та людини. В теперішній час стає дедалі очевиднішим, що екологічні проблеми, що постали перед світовим співтовариством, неможливо розв'язати без формування екологічної культури людини.

В умовах сьогодення людство дедалі більше схиляється до того, що від взаємин людей із навколишнім середовищем залежить існування соціуму. Разом з тим, у суспільній свідомості домінує уявлення про те, що без розв'язання екологічних проблем не можна вирішити й інші глобальні проблеми цивілізації.

Екологічні проблеми не є результатом окремих прорахунків і помилок, вони кореняться в способі буття сучасного суспільства. Вже зараз від людей потрібно усвідомлення значення навколишнього природного середовища в житті людини та суспільства, її захисту, збереження та гуманного перетворення. Проте парадокс полягає в тому, що заради вирішення екологічних проблем людство поки не готове відмовитися від благ, що надаються сучасною цивілізацією. Культ споживання, що формується ринковою економікою, стимулює попит, що постійно зростає, на різні товари та послуги, багато з яких вимагають витрат неправих природних ресурсів. Ось чому особливу значущість у теперішній час набуває екологічна освіта населення, мета якої – формування екологічної культури людини.

Тому перед сучасним суспільством постає нагальна задача формування екологічної культури в усіх членів суспільства, і що особливо важливо, в молоді. Основи екологічної культури закладаються в сфері екологічної освіти як безперервному процесі навчання, що спрямований на засвоєння систематизованих знань про навколишнє природне середовище, набуття вмінь, навичок природоохоронної діяльності, формування екологічної спрямованості свідомості. Цим і пояснюється та роль, яку займає вчитель у механізмі формування екологічної культури людини.

**Аналіз останніх джерел і публікацій.** Останнім часом у дослідженнях з екологічної тематики особливе місце посідає проблема екологічної культури (В. Дубовий, Л. Курняк, А. Львовичкіна, Т. Пузир, Н. Семенюк, Н. Трофімчук та ін.). В руслі виконаних досліджень приділяється підвищена увага проблематиці формування екологічної культури студентської молоді (А. Львовичкіна, І. Павленко, Т. Пузир, Н. Трофімчук та ін.). В науковій праці А. Шевель висвітлюється роль освіти в формуванні екологічної культури.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на підвищену

увагу та інтерес науковців до питань екологічного виховання та навчання, цілеспрямована система формування екологічної культури в процесі виховання та освіти в нашій країні ще не склалася. Однією з головних причин недостатньої екологізації освіти, зокрема шкільної, є досить низький рівень підготовленості педагогів до здійснення екологізованої педагогічної діяльності, адже саме вчитель є монадою екологічної освіти та виховання підростаючого покоління.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні основ формування екологічної культури майбутніх учителів у системі професійної підготовки педагогічного закладу вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «екологічна культура» виник у середині ХХ століття, коли рівень негативного впливу на навколишнє середовище досяг таких вершин, що людство, нарешті схаменувшись, задумалося про те, як жити далі і чи буде що залишити нащадкам [3].

На підставі узагальнення результатів вивчення обширу наукової літератури (В. Дубовий [2], Л. Курняк [3], А. Львовичкіна [6], Т. Пузир [9], Н. Семенюк [10], Н. Трофімчук [11] та ін.) розглянемо зміст дефініції «екологічна культура».

Так, у ході дослідження з'ясовано, що поняття «культура» являє собою

синтез категорій, що відображають основні риси матеріального і духовного

життя суспільства. Процеси життєдіяльності людини супроводжуються неминучим перетворенням природного середовища та формуванням певних ціннісних настанов людей стосовно природи. Певні етапи розвитку суспільства в його взаємовідносинах із навколишнім середовищем визначили становлення та розвиток екологічного гуманізму, з урахуванням якого створюється екологічна культура взагалі.

Екологічна культура є частиною загальнолюдської культури, системою соціальних відносин, суспільних та індивідуальних морально-етичних норм, поглядів, настанов та цінностей, що стосуються взаємин людини та природи; гармонією співіснування людського суспільства та навколишнього природного середовища; цілісним коадаптивним механізмом людини і природи, що реалізується через ставлення людського суспільства до навколишнього природного середовища та екологічних проблем у цілому. Тобто, це усталені погляди дбайливого ставлення до навколишнього середовища, що відображаються в свідомості та діях кожного члена суспільства.

Екологічна культура постає як рецентний спосіб поєднання людини з природою на основі усвідомленого відповідального ставлення до неї. Найважливішою ознакою екологічної культури є відмова від наївного антропоцентризму. Це означає, що під час вирішення будь-яких проблем необхідно

враховувати і природні, і соціально-економічні чинники. Кінцевою метою такого підходу все одно є людина, але не прямо, а опосередковано, бо йдеться про збереження середовища існування.

Сутність екологічної культури полягає в органічній єдності екологічно розвиненої свідомості, емоційно-психічних станів та науково обґрунтованої вольової утилітарно-практичної діяльності. Екологічна культура органічно пов'язана з сутністю особистості в цілому, з її різними якостями, та містить багатоаспектність загальнолюдської культури. Відтак, наприклад, філософська культура надає можливість людині осмислити та зрозуміти призначення людини як продукту природи та суспільства; правова – утримує людину в межах дозволених законами взаємодій із природою; естетична – створює умови для емоційного сприйняття краси та гармонії в природі; фізична – орієнтує людину на ефективний розвиток її природних сутнісних сил; моральна – наповнює високим змістом ставлення особистості до природи тощо. Взаємодія цих культур і породжує екологічну культуру. Поняття «екологічна культура» охоплює таку культуру, яка сприяє збереженню та розвитку системи «суспільство – природа».

Отже, виходячи із викладеного вище, можливо зробити висновок про те, що *екологічна культура* – це здатність людини до такого системного використання наукових знань, яка дозволяє їй здійснювати конструктивну діяльність у навколишньому природньому середовищі та сприяє реалізації цілей сталого розвитку екосистеми.

Дослідженню особливостей процесу формування екологічної культури особистості присвятили свої дослідження такі науковці, як: Т. Биркович [1], А. Львовичкіна [4; 5], І. Павленко [7], Т. Пузир [9], А. Шевель [12] та ін. На підставі узагальнення результатів вивчення наукових праць зазначених авторів нами усвідомлено, що екологічна культура як елемент загальної культури людини не закладається в індивіда природою. Вона формується як стихійно, в процесі життєдіяльності індивіда, так і свідомо, в процесі виховання та навчання. Матуризація екологічної культури обумовлено, передусім, екологічною потребою, що є життєвою необхідністю в сприятливому середовищі існування. Причому, екологічна потреба об'єктивна за своїм характером і реалізується в екологічному інтересі, тобто потребах людей в чистому, здоровому та сприятливому для життя природному середовищі.

Вагому роль у матуризації екологічного інтересу має сфокусована діяльність суспільства на формуванні екологічної культури особистості. В цьому процесі особистість є одночасно об'єктом і суб'єктом виховання екологічних цінностей. Зрештою, через особистість здійснюється екологічна освіта та виховання як окремої людини, так і суспільства загалом.

Фактично, екологічна освіта та виховання необхідні для втілення екологічних ідеалів у реальність. Вони мають бути процесом навчання, виховання та розвитку особистості, спрямованим на формування системи наукових і практичних знань та вмінь, ціннісних орієнтацій, поведінки та діяльності, що забезпечують відповідальне ставлення до навколишнього природного середовища та власного здоров'я.

У ході освітнього процесу здійснюється делегування індивідам різних елементів екологічної культури, що існують в історичному досвіді людства. Разом з тим важливе значення набуває формування креативних здібностей особистості та, насамперед, її здатності творчо вирішувати актуальні екологічні проблеми. Цей процес вимагає від людини глибокої зосередженості, волі та наполегливості в досягненні поставленої мети.

На основі отриманих екологічних знань у індивідів розвиваються такі якості, як реалістичне розуміння явищ природи, вміння спостерігати, логічно мислити, естетично ставитися до всього живого, бажання поділитися своїми знаннями, отриманою інформацією з іншими людьми. Повага до природи, навички дбайливого ставлення до неї, турбота про тварин не лише породжують інтерес до навколишнього природного середовища, а й сприяють формуванню таких рис характеру, як патріотизм, працьовитість, повага до праці інших людей, які охороняють та множать природні багатства. Знання про природу спонукають людей дбайливіше ставитися до неї, виявляти добрі справи та вчинки, коли це необхідно (за Т. Биркович [1], А. Львовичкіною [4; 5], І. Павленко [7], Т. Пузир [9], А. Шевель [12]).

В українському суспільстві формування екологічної культури, виховання в людей дбайливого ставлення до природи сьогодні є злородним завданням. Тому в нашій країні розроблено концепцію безперервної екологічної освіти, головною метою якої є підготовка людини до розумного природокористування, формування у неї екологічної свідомості та поведінки [8]. Згідно цієї концепції екологічна освіта є органічною складовою всіх рівнів освіти та здійснюється по ієрархічним сходам: сім'я – заклад дошкільної освіти – заклад загальної середньої освіти – заклад вищої освіти – професійна діяльність.

Можливість просування школи на шляху формування екологічної культури підростаючого покоління забезпечується за рахунок надання екологічної спрямованості всьому освітньому процесу, вирішальною фігурою якого є вчитель. Тобто, екологізація освіти залежить у першу чергу від педагога, його соціальної та професійної позиції, світогляду, культури.

Отже, першим кроком на шляху до екологізації освіти є підготовка вчителя. Водночас, подекуди

фіксується відсутність координуючої концепції, яка б визначила соціально-екологічні функції вчителя незалежно від його предметного профілю, чітко сформульованої програми чи системи екологічної освіти студентів педагогічного закладу вищої освіти. Ця ситуація неминуче відбивається на шкільній освіті.

Також спостерігаються випадки, коли поряд із соціально-економічними, організаційними, фінансовими проблемами розробки та впровадження в школі екологічних освітніх програм існує ще й суто професійна та психологічна проблема. Більшістю працюючих вчителів важливість екологічного виховання розуміється та приймається, але залишається поза їх професійної самосвідомості. В сталих стереотипах педагогічної свідомості екології не надається педагогічного значення в повсякденній діяльності. Певна кількість учителів визначається незнанням щодо основ екологічного знання, можливостей їх застосування в педагогічному процесі, характеризується невисоким рівнем екологічної культури.

**Висновки.** Таким чином, існуюча педагогічна дійсність демаскує протиріччя між необхідністю екологізації педагогічної діяльності в сучасній школі та професійною невідповідністю вчителя до її здійснення, що вимагає формування екологічної культури майбутнього вчителя в процесі навчання в педагогічному закладі вищої освіти, як аспекту його підготовки до професійно-педагогічної діяльності. В свою чергу, сформованість у майбутнього вчителя екологічної культури дозволить йому в своїй подальшій професійно-педагогічній діяльності виховувати благоговіння учнів перед життям.

Перспектива подальших розвідок полягає у висвітленні педагогічних умов формування екологічної культури майбутніх учителів у системі професійної підготовки в педагогічному закладі вищої освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Биркович Т. І., Паламарчук С. П., Биркович В. І. Особливості прояву екологічної культури сучас-

ної молоді в контексті екологічних викликів. *Питання культурології*. 2022. № 39. С. 101–111.

2. Дубовий В. І., Дубовий О. В. Екологічна культура : навч. посіб. Херсон : Грін Д. С., 2016. 256 с.

3. Курняк Л. М. Екологічна культура : поняття та формування. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2015. № 10. С. 48–51.

4. Львовичкіна А. М. Психологія розвитку екологічної культури студентської молоді : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2013. 42 с.

5. Львовичкіна А. М. Моделювання розвитку екологічної культури студентської молоді. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки*. 2014. Вип. 2.13 (109). С. 127–131.

6. Львовичкіна А. М. Підходи до визначення поняття «екологічна культура». URL : <https://lib.iitta.gov.ua/1624/1/Lyovochkina-34.pdf> (дата звернення: 08.01.2024).

7. Павленко І., Курліщук І. Особливості формування екологічної культури студентської молоді засобами масових комунікацій. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. Вип. 19. Т. 1. С. 196–200.

8. Про концепцію екологічної освіти в Україні. Затверджена рішенням

9. Колегії Міністерства освіти і науки України протокол № 13/6-19 від 20.12.2001 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text> (дата звернення: 09.01.2024).

10. Пузир Т. М. Формування екологічної культури майбутніх техніків-екологів у процесі професійної підготовки в коледжах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2016. 213 с.

11. Семенюк Н. Екологічна культура – необхідний фактор безпечної перспективи розвитку суспільства. URL : <https://social-science.uu.edu.ua/article/366> (дата звернення: 08.01.2024).

12. Трофімчук Н. В. Формування екологічної культури студентів економіко-гуманітарних коледжів засобами реалізації інтегративного підходу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2023. 288 с.

13. Шевель А.О. Роль освіти у формуванні екологічної культури. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2008. Вип. 33. С. 33–41.

## ГЕНЕЗИС ФЕНОМЕНУ ЛІДЕРСТВА У НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ GENESIS OF LEADERSHIP PHENOMENON IN SCIENTIFIC RESEARCH

У статті досліджено генезис феномену лідерства, починаючи з його найпростіших форм у давніх суспільствах Античності, Середніх віків, епохи Відродження, Нового часу і його розвиток до сучасних теорій і підходів у системі західного світу. Проаналізовано теорії XX століття: «теорія рис», «ситуаційна теорія», «поведінкова теорія», «системна теорія», а також «концепцію емоційного лідерства» XXI століття у якій визначено п'ять типів лідерства у сучасному світі. В основі статті лежить систематичний огляд літератури, де розглядаються ключові концепції, етапи та напрями досліджень, пов'язаних з феноменом лідерства. Здійснено аналіз класичних та сучасних теорій лідерства, включаючи теорії властивостей лідерів, ситуаційного підходу, трансформаційного лідерства та інших. Детально розглядаються дослідження, що демонструють зміни у сприйнятті лідерства з різних соціокультурних та історичних перспектив. Крім того, стаття розглядає вплив технологічних, економічних та політичних змін на розвиток та розуміння лідерства. Проаналізовано феномен лідерства у розробках вітчизняних вчених у багатьох галузях науки, включаючи психологію, соціологію, педагогіку, державне управління, економіку та менеджмент, що відкриває широкі можливості для аналізу та розуміння його сутності і впливу на суспільство. Висновки статті вказують на необхідність подальшого дослідження цього напрямку для більш глибокого розуміння природи лідерства та його ролі в сучасному суспільстві. Такий підхід може сприяти розробці більш ефективних стратегій керівництва в різних сферах діяльності та підвищенню ефективності організаційного управління. Завдяки цьому дослідженню можна, як феномен лідерства виявляється та функціонує у різних галузях знань, що може бути корисним для подальшого розвитку керівництва та стратегій управління в різних сферах людської діяльності.

**Ключові слова:** лідер, лідерство, феномен лідерства, теорії лідерства, концепції лідерства.

The article explores the genesis of leadership phenomenon, tracing its origins from its simplest forms in ancient societies of antiquity, the Middle Ages, the Renaissance, and its development to contemporary theories and approaches within the framework of the Western world. Twentieth-century theories such as "trait theory," "situational theory," "behavioral theory," "systems theory", and the "concept of emotional leadership" of the twenty-first century, which identifies five types of leadership in the modern world, are analyzed. The article is based on a systematic review of literature, examining key concepts, stages, and research directions related to the phenomenon of leadership. It conducts an analysis of classical and contemporary leadership theories, including theories of leader attributes, situational approaches, transformational leadership, and others. Studies demonstrating changes in the perception of leadership from various socio-cultural and historical perspectives are scrutinized in detail. Furthermore, the article examines the impact of technological, economic, and political changes on the development and understanding of leadership. The phenomenon of leadership is analyzed in the works of domestic scholars in many fields of science, including psychology, sociology, pedagogy, public administration, economics, and management, which opens up broad opportunities for analyzing and understanding its essence and impact on society. The conclusions of the article point to the necessity of further research in this direction for a deeper understanding of the nature of leadership and its role in contemporary society. Such an approach can contribute to the development of more effective leadership strategies in various fields of activity and enhance the efficiency of organizational management. This research sheds light on how the phenomenon of leadership manifests and operates in different fields of knowledge, which can be valuable for further development of leadership and management strategies across various spheres of human activity.

**Key words:** leader, leadership, leadership phenomenon, leadership theories, leadership concepts.

УДК 378:351.74:343.1(043.3)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.2>

**Дияк В.В.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри психології,  
педагогіки та соціально-економічних  
дисциплін  
Національної академії Державної  
прикордонної служби України імені  
Богдана Хмельницького

**Волобуєв В.В.,**

докт. філос. в галузі знань «Освіта»,  
викладач кафедри прикордонної  
служби  
Національної академії Державної  
прикордонної служби України імені  
Богдана Хмельницького

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасних умовах російсько-української війни виникає необхідність активного дослідження та аналізу феномену лідерства. Військові дії, а також економічні виклики створюють складні умови для керівництва та управління, що робить роль лідерів українського суспільства вкрай важливою. Взагалі феномен лідерства завжди викликав великий інтерес у колах наукової спільноти різних галузей. Управління та лідерство, як критичні фактори успіху чи невдачі організації, привертають все більше уваги і обговорень у всьому світі. Цей феномен не тільки визначає напрямки розвитку організацій, суспільства та індивідуальних кар'єр, але й стає об'єктом глибокого аналізу для

розуміння його внутрішніх механізмів та впливу на навколишнє середовище. Лідерство може бути розглянуте як складне сукупне явище, що об'єднує в собі не лише індивідуальні особливості лідера, але й динаміку групових відносин, організаційні процеси та соціокультурні чинники. Останні роки характеризуються великим розмаїттям підходів до дослідження цього феномену, які охоплюють психологічні, соціологічні, політологічні, економічні та інші напрями.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Лідерство є одним із ключових аспектів сучасного соціального та організаційного життя, що привертає увагу українських та західних науковців у різних галузях знань. Дослідження генезису

феномену лідерства науковій думці сьогодення спрямовані на розуміння еволюції та специфіки цього явища у різних галузях. У психології, висвітлення історії поняття лідерства дозволяє розкрити психологічні особливості та механізми формування лідерських якостей. У зазначеній царині цю проблему досліджено у працях таких вітчизняних науковців як В. Галузьяк, О. Акімова, О. Пономаренко, І. Кулініч та та зарубіжних авторів Е. Богардуса, Бердт, Ц. Джаб, Л. Картер, Ф. Кнікеррбоккер, Д. Філліпс, Г. Хоумас. Історичний контекст лідерства у соціологічному, політологічному, економічному, педагогічному аспектах та у напрямку державного управління досліджують такі вітчизняні науковці як Л. Карамушка, Т. Фелькель, С. Максименко, Д. Алфімов, Л. Литвинюк, К. Линьов, В. Тюріна У соціології, огляд історії поняття лідерства допомагає розкрити роль лідера в структурі суспільства, його вплив на формування громадської думки та спільних цінностей. У менеджменті, аналіз історії поняття лідерства спрямований на розкриття ефективних стратегій лідерського керівництва. Узагальнюючи, огляд досліджень історії поняття лідерства в науковій думці сучасності можна зрозуміти формування та розвиток цього феномену, що є важливим для подальшого розвитку суспільства. Проте розробка цілісного розуміння сутності лідерства вимагає узагальнення та систематизації теоретичних досягнень науковців від найдавніших цивілізацій до сучасності.

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Відповідно до вищевикладеного можна констатувати, що раніше не вирішеними частинами загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття, є проблема дослідження феномену лідерства у його генезисі в системі різних галузей знань.

**Мета статті.** Основною метою статті є аналіз феномену лідерства в історичній ретроспективі.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема лідерства в різні історичні епохи визначалася різноманітними факторами, які відображали соціокультурний контекст та особливості суспільства кожної епохи. Декілька ключових факторів, які впливали на розуміння та визначення лідерства в різні історичні періоди, включають: культурні цінності та ідеали, соціально-економічний контекст, політичну структуру, технологічні досягнення, релігійні переконання, воєнну чи мирну епоху, специфічні події та постаті. Врахування цих факторів допомагає зрозуміти, чому у кожен історичну епоху існували унікальні особливості та нюанси у розумінні лідерства.

В античну епоху, яка охоплює період від приблизно IX століття до н.е. до V століття нашої ери, проблема лідерства була вкрай важливою і визначалася різними соціокультурними та історичними умовами. У цей період виникли концепції

лідерства, які мали вплив на розвиток політичних, військових та соціальних структур.

Однією з ключових рис античного лідерства була орієнтація на мужність, силу та героїчні якості. У Грецькому світі це виявлялося в поклонінні героям, полководцям і архонтам. Такі постаті, як Александр Македонський чи Афіїнський стратег, мали проявляти не лише політичну силу, але і воєнну майстерність, що визнавалось як важливий елемент лідерства. Вони повинні були бути наділені певними якостями, зокрема, інтелектом, рішучістю, цілісністю, комунікабельністю, впевненістю у собі, домінуванням та іншими рисами [18].

Система моралі та етики також впливала на уявлення про ідеального лідера. Грецькі філософи, такі як Платон і Арістотель, вносили вагомий внесок у розуміння справедливості та влади. Вони висловлювали ідеї про філософське лідерство та необхідність навчання для того, щоб стати ефективним лідером.

Лідерство у середньовіччі відзначається новим морально-етичним сенсом. Мислителі епохи, такі як К. Тертуліан, А. Блаженний, Ф. Аквінський, встановлюють зв'язок між могутністю правителів та церквою, а авторитет церкви отримується від Бога. Лідер тепер представляє образ духовної особи, що має божественні властивості, де віра в Бога переважає над розумом, феномен лідерства у Середньовіччі виявлявся через доблесть рицарів, представників військово-дворянського класу. Отже, образ лідера мав духовно-моральний контекст, а релігійні та етичні погляди визначали характер та поведінку лідерів того часу.

Епоха Відродження та Нового часу принесли нові ідеї і підходи до лідерства, які відзначалися розвитком гуманістичних та раціоналістичних концепцій. Серед провідних і значущих слід відмітити гуманізм, де підкреслювалось значення людського потенціалу, інтелекту та творчості. Лідерство розглядалося як здатність надихати та розвивати людські можливості у філософських шуканнях Ф. Петрарки [6, с. 328–332], Т. Мора [11, с. 465–466]. Теорія лідерства у Н. Макіавеллі визначається як реалістичний та стратегічний підхід до управління, який впроваджує ідеї майстерності та обережності в політичних справах. Ця теорія відображає переконання Макіавеллі у тому, що ефективний лідер повинен володіти вмінням маневрувати в політичному ландшафті та досягати своїх цілей [9]. У працях Нового часу (16-18 століття) лідерство розглядалося як здатність до ефективного управління та піднесення економічної активності. Формується теорія соціального контракту (Т. Гоббс, Д. Локк, Жан-Жак Руссо), зазначені філософи розглядали утворення влади через соціальний контракт. Лідерство повинно бути засноване на легітимності та згоді громадян.



[12, с. 12–13]. А. Сміт розглядав лідерство в контексті ринкових економік та розподілу праці в індустріальному суспільстві [13]. Ці теорії та ідеї визначили обличчя лідерства у Відродженні та Новому часі, розширюючи розуміння ролі та властивостей лідерів у відповідь на змінюючіся суспільні та культурні умови.

Думки вчених епохи Нового періоду, таких як Т. Гоббс, К. Маркс і Г. Гегель, узгоджуються у тому, що лідерство є соціально-історичною необхідністю для людства. Вони вважають, що в будь-якій суспільності обов'язково існують свої лідери, оскільки це впливає з особливостей суспільних утворень.

Якісно новими стали теорії, що характеризували феномен лідерства, які виникли у ХІХ столітті. Дослідження стають міждисциплінарними. З'являється соціологія, в системі координат якої лідерство досліджується як невід'ємна частина соціальної системи. Психологія досліджує особливості та якості особи лідера, методи впливу та управління масами. В зазначений період відбувається інтенсивна індустріалізація та соціальні зміни, що вплинули на теорії лідерства. К. Маркс розглядав лідера як того, хто втілює класові інтереси. З іншого боку, М. Вебер розробляв концепцію харизматичного лідера, який здатний здобувати вплив завдяки особистій привабливості та владі: «Харизмою слід називати якість особи, що визнається надзвичайною, завдяки якому вона оцінюється як обдарована надприродними, надлюдськими або, щонайменше, специфічними особливими силами і властивостями, не доступними іншим людям. Вона розглядається як послана Богом або як взірєць» [21].

Поява неklasичної філософії стає поштовхом до створення волюнтаристської концепції лідерства, автором якої став Ф. Ніцше. Філософ стверджує, що лідер – вільна, позбавлена шаблонів, здатна до саморозвитку людина, рівна Богові: «Бог помер! Хай живе Бог!» [16].

В ході наукового аналізу феномену лідерства, що на початку ХХ століття став предметом активного вивчення, виникли різноманітні концептуальні підходи та теорії. У науковому співтоваристві зародилися чотири концепції лідерства, а саме: «теорія рис» (особистісна теорія лідерства), яка фокусується на вроджених якостях лідера та сукупності певних психологічних рис. В цьому напрямку були проведені дослідження Р. Стогділом, К. Бердом та іншими [1]; «ситуаційна теорія», за якою лідерство є результатом ситуації, і лише в конкретній обстановці проявляються якості та властивості лідера. Дослідниками цієї концепції були Е. Богардус, А. Менегетті, Ф. Карделл, Р. Ділтс та інші [1, с. 243]; «поведінкова теорія», відповідно до якої лідером стає особа, яка виявляє певний стиль поведінки у відносинах з підлеглими, а розроблення цієї концепції відзначено дослідженнями

Д. Мак Грегора [1, с. 243]; «системна теорія», яка виникла на основі попередніх підходів, розглядає лідерство як процес організації міжособистісних відносин у групі, а лідера – як суб'єкта управління цим процесом та вправного координатора цих відносин [2].

Особливої уваги, заслуговує теорія «трансформаційного лідерства», що була обґрунтована Дж. Бернсом [17]. Наше твердження, пов'язане з тим, що велика кількість дослідників феномену лідерства, вважають його фундатором прогресивного підходу до досліджуваного явища [3, с. 43]. Дж. Бернсон визначив трансформаційне лідерство як «процес, спрямований на реалізацію колективних завдань через взаємне використання мотивів досягнення планованих змін, наявних у лідера і послідовників» [19, с. 82]. Трансформаційне лідерство включає в себе встановлення позитивних відносин між лідером та підлеглими, що призводить до підняття рівня мотивації та моральної свідомості як самого лідера, так і осіб, з якими він взаємодіє. Ці взаємини сприяють підвищенню потенціалу обох сторін і сприяють досягненню спільного успіху.

Теорія Дж. Бергсона стала підґрунтям для появи ще однієї прогресивної теорії яку обґрунтував Дж. Рост. Концепт, так званого «постіндустріального лідерства», став заклик до відмови від старих індустріальних стереотипів [20]. Дж. Рост стверджує, що лідерство – це не те, що роблять лідери, а, швидше, те, що лідери і послідовники роблять разом для спільного добра. У сучасному суспільстві лідери можуть бути ефективними лише за умови партнерської взаємодії та об'єднання зусиль з послідовниками. Один лідер не має відповідей на всі питання і не в змозі забезпечити реальні зміни. У сучасному світі, стверджує Дж. Рост, багато людей беруть участь у лідерстві: одні – як лідери, інші – як послідовники. Тільки тоді, коли всі працюють спільно, стають можливими успішні зміни заради реалізації єдиної мети [3, с. 44].

На початку ХХІ століття виникає концепція «емоційного лідерства», запропонована Д. Гоулманом. На думку вченого, «емоційний лідер» вирізняється не лише професійною майстерністю, але й здатністю налагоджувати відносини з людьми, надихати та мотивувати їх. Пізніше, у тісній співпраці, Д. Гоулман та Г. Бояціс ідентифікували п'ять стилів лідерства і вивчали їх вплив на стан підлеглих та їхню результативність: лідерство, спрямоване на формування бачення майбутнього, перспективи; орієнтоване на професійний коучинг послідовників; встановлюючи темп роботи; демократичне чи наказове лідерство. Цей підхід традиційно відзначається схожістю з класичними підходами до лідерства, що ґрунтуються на концепції стилів [1, с. 247].

Варто звернути увагу на розробки вітчизняних вчених, що досліджують феномен лідерства, який повертає увагу дослідників у багатьох галузях науки, включаючи психологію, соціологію, педагогіку, державне управління, економіку та менеджмент. Цей поняттєвий конструкт виявляється в різних аспектах і може бути досліджений з різних точок зору, що відкриває широкі можливості для аналізу та розуміння його сутності і впливу на суспільство.

З психологічної точки зору, лідерство досліджується як комплексна система взаємодії особистості, групи та суспільства. Психологи вивчають особистісні якості, які визначають лідерську ефективність, такі як емоційний інтелект, харизма, мотивація та енергія. Вони також аналізують групові процеси, які сприяють формуванню лідерства, такі як взаємодія між лідером та підлеглими, вплив групової динаміки на лідерські ролі та взаємодія між лідерами. Зокрема Л. Карамушка і Т. Фелькель проаналізували особливості лідерства в організації, основні підходи та важливість їх застосування в організаціях системи вищої освіти [7, с. 52–60]. С. Максименко визначає досліджуваний феномен у вимірі психологічної компетентності особистості, а саме як її функцію. Лідерство на думку дослідника являє собою «процес організації та керування малою соціальною групою, що сприяє досягненню спільної групової мети в мінімальні терміни з максимальним ефектом, детермінований панівними в суспільстві соціальними відносинами» [9, с. 8].

У соціології та політології лідерство розглядається як процес взаємодії між індивідом і соціальною структурою. Соціологи вивчають роль лідерства у формуванні групової ідентичності, мобілізації груп для досягнення спільних цілей та вплив лідерів на соціальні норми і цінності. Енциклопедичний соціологічний словник надає два визначення поняття «лідерство»: 1) панівне становище окремої особистості чи соціальної групи, яке зумовлене найбільш ефективними результатами її діяльності (економічної, політичної, наукової, спортивної тощо); 2) процеси внутрішньої самоорганізації та самоуправління групи, зумовлені індивідуальною ініціативою їхніх членів [14]. Лідерство у політичній площині досліджують група вчених політологів С. Гелей, С. Рутар, В. Токовенко. У своїх наукових доробках, науковці трактують досліджуваний феномен крізь призму особистості, яка займає перші позиції у політичних структурах державної влади, органах місцевого самоврядування, політичних партіях, групах тиску тощо [5, с. 228].

У галузі державного управління лідерство аналізується з точки зору ролі лідерів у формуванні та реалізації публічної політики,

керівництва органами влади та управління персоналом. Вивчаються також стратегії лідерства в контексті глобальних викликів та міжнародних відносин. У цій царині дослідники Н. Гончарук, І. Сурай вважають, що лідер – це «особистість, яка, поставивши перед собою мету, знаходить засоби і створює колектив, який може її досягти» [4, с. 7]. На думку науковців «Феномен лідера – це визнання природних психофізичних, розсудливо-розумових та розпорядчо-організаційних відмінностей людей. Принцип лідерства – це правило діяльності відповідним чином організованих великих і малих соціальних груп, яке формує тип владних відносин у групах та між суспільними групами. Інститут лідерства – це ієрархічний спосіб організації політичного життя суспільства, що стосується установ, наділених владними повноваженнями» [4, с. 8].

У економіці лідерство досліджується з точки зору впливу лідерів на розвиток бізнесу та економічні процеси. Аналізується роль лідерів у стратегічному управлінні, інноваціях, конкурентоспроможності підприємств та формуванні корпоративної культури. Економісти Л. Кожушко та А. Щербаков у своїй роботі акцентують увагу на ролі лідерства як передумови ефективної системи менеджменту в організаціях [8]. За їхніми дослідженнями, лідерство пронизує всі аспекти управління, оскільки відсутність ефективного керівництва та лідерів може ускладнити виконання функцій планування, організації, мотивації та контролю. Лідери в організації мають здатність стимулювати інших працівників, позитивно впливати на них і здійснювати роль фронтмена, що сприяє досягненню позитивних кінцевих результатів [8, с. 87].

**Висновки.** Дослідження феномену лідерства є важливим етапом для розуміння його сутності та еволюції протягом історії людства. Аналізуючи різні епохи та культури, ми можемо спостерігати, як змінювалась роль лідерів, їхні характеристики та вплив на суспільство. Від давніх часів лідерство відіграло ключову роль у формуванні та розвитку людських спільнот. Змінюючи свої форми та функції, воно відображало потреби та особливості конкретної епохи. Від героїчних вождів давнини до сучасних керівників, лідери завжди виступали каталізаторами змін та символами влади. Аналізуючи історичний контекст, ми розуміємо, що сутність лідерства залишається важливою незалежно від часу та обставин. Таке розуміння дозволяє нам краще орієнтуватися в сучасному світі та ефективно впливати на процеси управління та розвитку суспільства. Отже, дослідження генезису феномену лідерства у історичній ретроспективі є не лише цікавою академічною задачею, але й важливим кроком для розуміння та адаптації лідерських моделей у сучасному світі.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Буяк. Б. Феномену лідера в історико-філософській ретроспективі. Гуманітарний вісник. 2015. № 36. С. 238–252.
2. Волківська, Д. А. Сучасні підходи до визначення лідерства. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки. Вип. 115. С. 45–47. URL: [http://nbuv.gov.ua/jpdf/VchdpuP\\_2014\\_115\\_14.pdf](http://nbuv.gov.ua/jpdf/VchdpuP_2014_115_14.pdf) (дата звернення: 03.01.2024).
3. Галузяк.В. Сучасні зарубіжні підходи до розуміння лідерства і виховання лідерів / В. Галузяк, О. Акімова, Є. Громов. Лідер. Еліта. Суспільство. 2019. № 1. С. 32–53.
4. Гончарук Н., Сурай І. Лідерство як якісна характеристика особистості чи інституції. Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. 2010. № 3. С. 5–13. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadu\\_2010\\_3\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadu_2010_3_3) (дата звернення: 26.12.2023).
5. Гелей С.Д., Рутар С.М. Політологія : навчальний посібник. 7-ме вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2008. 415 с.
6. Зарубіжні письменники. Енциклопедичний довідник. У 2 т. Т. 2; 3-35 Т–Я / За ред. Н. Михальської та Б. Щавурського. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. 864 с.
7. Карамушка Л. М., Фелькель Т. Г. Лідерство в організації: аналіз основних підходів та важливість їх застосування в організаціях системи вищої освіти. Проблеми сучасної психології. 2013. № 2. С. 52–60. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspz\\_2013\\_2\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspz_2013_2_12) (дата звернення: 04.01.2024).
8. Кожушко Л. Ф., Щербакова А. С. Лідерство як передумова ефективної системи менеджменту організації. Вісник Національного університету водного господарства та природокористування. Економічні науки. 2020. Вип. 4. С. 85–95. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnuvgr\\_ekon\\_2020\\_4\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnuvgr_ekon_2020_4_11) с. 87 (дата звернення: 26.12.2023).
9. Максименко С. Д. Лідерство як функція професійної психологічної компетентності особистості. Проблеми сучасної психології. 2014. Вип. 24. С. 7–16. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl\\_2014\\_24\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2014_24_3) (дата звернення: 25.12.2023).
10. Мак'явеллі Н. Флорентійські хроніки; Державець / Пер. з іт. А. Перепаді; Худож.-ілюстратор 1.1. Яхін; Худож. оформлювачі Б. П. Бублик, В. А. Мурликін. Харків: Фоліо, 2007. 511 с.
11. Політична енциклопедія. Редкол.: Ю. Левенець (голова), Ю. Шаповал (заст. голови) та ін. К.: Парламентське видавництво, 2011. 808 с.
12. Руссо Ж.-Ж. Про суспільну угоду, або принципи політичного права. Київ: Порт-Рояль, 2001. 348 с.
13. Сміт А. Багатство народів. Дослідження про природу та причини добробуту націй / пер. Олександра Васильєва. К. : Наш Формат, 2018. 722 с.
14. Соціологія: короткий енциклопедичний словник. URL: <https://subjectum.eu/sociology/dict/248.html>. (дата звернення: 03.01.2024).
15. Токовенко В.В. Політичне керівництво і державне управління: проблеми взаємин та оптимізація взаємодії : монографія. Київ : Вид-во УАДУ, 2001. 256 с.
16. Фрідріх Ніцше. Повне зібрання творів. Том 4. Так мовив Заратустра. Переклад з німецької Олег Фешовець. Львів: Астролябія, 2010. 384 с.
17. Burns, J. M. Leadership. New York: Harper & Row. 530p. Northouse, P. G. Leadership: theory and practice (6th ed.). Thousand Oaks, CA, US, Sage Publications, Inc. 485 p.
18. Northouse, P. G. Leadership: theory and practice (6th ed.). Thousand Oaks, CA, US, Sage Publications, Inc. 485 p.
19. Pawar, B. S., & Eastman, K. K. The nature and implications of contextual influences on transformational leadership: A conceptualexamination. Academy of Management Review, 22 (1), 80–109.
20. Rost, J. C. Leadership for the Twenty-first Century. Westport : Praeger Publishers. 220 p.
21. Weber, Max. «Political Writings». University of Cambridge Press, 1994. 192 p.

## ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЗМІСТУ ВІТЧИЗНЯНОГО ШКІЛЬНОГО ПІДРУЧНИКА З ІНФОРМАТИКИ (1985–2018 РР.)

## TO THE PROBLEM OF CONTENT DEVELOPMENT OF THE DOMESTIC SCHOOL TEXTBOOK OF COMPUTER SCIENCES (1985–2018)

Стаття присвячена одній з актуальних тем у галузі інформатики, а саме дослідженню проблеми розвитку змісту вітчизняного шкільного підручника з інформатики у період з 1985 по 2018 рр. Зокрема, узагальнено, підходи та теоретичні основи формування змісту підручника з інформатики у закладах загальної середньої освіти. Автором зазначено, що основними теоретичними засадами першого підручника з інформатики стали вивчення основ програмування. Це обумовлено переважно необхідністю організації доступу до обчислювальної техніки для навчання інформаційно-комунікаційним технологіям, що було актуальним, оскільки більшість шкіл не мала доступу до неї. Основна увага зосереджується на розумінні учнями можливостей використання та ролі комп'ютерів у виробництві та інших сферах людської діяльності. Досліджено, що на кожному етапі розробки підручника з інформатики задіяно передові інформаційні технології того часу з метою розвитку ключових компонентів інформаційної культури для учнів. На основі аналізу наукової літератури у висновку зазначено, що мета шкільного курсу інформатики зазнала суттєвих змін відповідно до останніх тенденцій у розвитку даної шкільної дисципліни. Нині ж основний акцент зосереджено на предметній інформаційно-комунікаційній компетентності, а не лише на культурному аспекті. Мета курсу стала більш гуманістичною, спрямованою на загальний розвиток особистості, а не тільки на формування конкретних рис особистості. Підсумовуючи інформацію у підручниках з інформатики, можна визначити, що вони відіграють ключову роль у формуванні інформаційної компетентності учнів. Підручники не тільки передають теоретичні знання про комп'ютерні науки та інформаційні технології, але також сприяють розвитку практичних навичок роботи з комп'ютером та програмним забезпеченням.

**Ключові слова:** дослідження, зміст, інформатика, підручник, становлення, шкільний курс.

The article is devoted to one of the current topics in the field of informatics, namely research on the development of the content of the domestic school textbook on informatics in the period from 1985 to 2018. In particular, approaches and theoretical foundations of the formation of the content of the informatics textbook in secondary schools. The author stated that the main theoretical foundations of the first computer science textbook were the study of programming. This is mainly due to the need to organize access to computing equipment for learning information and communication technologies, which was relevant, since most schools did not have access to it. The focus is on students' understanding of the potential uses and roles of computers in manufacturing and other areas of human activity. It was investigated that at each stage of the development of the computer science textbook, advanced information technologies of the time were used in order to develop the key components of information culture for students. based on the analysis of scientific literature, the conclusion states that the purpose of the school computer science course has undergone significant changes in accordance with the latest trends in the development of this school discipline. Currently, the main emphasis is on subject information and communication competence, and not only on the cultural aspect. The goal of the course became more humanistic, aimed at the general development of the personality, and not only at the formation of specific personality traits. Summarizing information from computer science textbooks, it can be determined that they play a key role in the formation of students' information competence. Textbooks not only convey theoretical knowledge about computer science and information technology, but also contribute to the development of practical skills in working with computers and software.

**Key words:** research, content, informatics, textbook, formation, school course.

УДК 37.211.24

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.3>

**Журавель М.В.,**

аспірантка психолого-педагогічного факультету  
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради,  
учитель інформатики та математики  
Комунального закладу «Коротичанський ліцей Пісочинської селищної ради,  
Харківського району Харківської області»

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасній шкільній освіті предмет інформатики став обов'язковим. Його поява у шкільному курсі була обумовлена рядом причин, серед яких основне місце займає необхідність реалізації нових цілей та змісту шкільної освіти. У зв'язку з впровадженням цього курсу виникла велика кількість проблем. Викладання інформатики в школі завжди було непростим завданням, оскільки воно повинно було відповідати тим змінам, що постійно відбуваються в сфері інформаційно-комунікаційних технологій. Тому введення даної дисципліни в шкільну освіту супроводжувалось становлення самої шкільної інформатики, з уточненням її структури та місця у навчальному плані загальноосвітньої школи.

На організацію процесу навчання впливала велика кількість проблем. Сюди можна було віднести забезпеченість школи технічними засобами, якісна підготовка вчителів інформатики. Але, в будь-якому разі, перед шкільним вчителем поставала проблема вибору методики навчання інформатики. Для цього вчителю необхідно було визначити, на яку теоретичну базу він спиратиметься і які технології використовувати. Однією з основних проблем тут постає проблема формування підручника з інформатики.

Підручник це – система, що володіє єдністю, цілісністю, взаємопов'язаністю всіх компонентів і представляє нерозривну єдність із середовищем. Як система – підручник може бути цілісний. Для

цього треба, щоб усі його компоненти – вербальні та невербальні – були б змістовно та структурно взаємопов'язані та підпорядковуватися одній меті, яка визначається цілями курсу [7].

Проблеми шкільного підручника актуальні на кожному етапі розвитку суспільства. Зміст шкільних підручників відображає актуальні знання та методику навчання, формує критичне мислення, стимулює інтелектуальний розвиток та впливає на формування цінностей і світогляду молодого покоління. Актуальність проблеми змісту шкільних підручників з інформатики посилюється зростанням доступу до інформації за рахунок розвитку інтернету та інформаційних технологій. У цьому контексті підручник з інформатики повинен надавати учням критичні навички аналізу та оцінки інформації, яка їм доступна.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз джерел підтвердив, що проблеми шкільного підручника були висвітлені в наукових роботах таких авторів, як С. Бондаренко, Г. Гранік, О. Жосан, Л. Концева, В. Мадзігон, Л. Масол, О. Пометун, В. Чайка та інші. Питання формування змісту шкільних підручників представлені в дослідженнях В. Безпалька, Я. Кодлюк, І. Краєвського, А. Фурмана та інших. Принципи та критерії добору змісту шкільних підручників з окремих предметів розглядаються в дослідженнях М. Бурди, Л. Ващенко, Г. Литовченко, В. Мадзігона, Н. Морзе, О. Пасічник, О. Пометуна, О. Савченко, С. Яворської та ін. В сучасній літературі питанню формування змісту підручників з інформатики присвячені роботи І. Завадського, О. Коршунової, В. Лапінського, в яких висвітлені окремі питання побудови курсу шкільної інформатики.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Питання узагальнення підходів до формування змісту підручників з інформатики потребують подальшого уточнення та дослідження.

**Мета статті** полягає в необхідності розгляду підходів та теоретичних основ формування змісту підручника з інформатики у період 1985–2018 років.

**Виклад основного матеріалу.** З 1985 року інформатика стала обов'язковим предметом у всіх закладах загальної середньої освіти. Як навчальна дисципліна вона пройшла на той час великий шлях розвитку, тому нова програма стала логічним продовженням попередніх експериментальних програм. Її концепція була викладена в статтях А. Єршова, який був автором та основоположником впровадження нової навчальної дисципліни в шкільну освіту. А. Єршов пропонував вивчати в рамках курсу теорію інформації, елементи математичної логіки, основи алгоритмізації, побудову блок-схем, основи програмування та написання програм, основи архітектури ЕОМ. Основною задачею вбачалось навчання школярів

комп'ютерній грамотності, яка передбачала чітке розуміння алгоритму та його властивостей, засобів та методів опису алгоритмів, програм як форми подання алгоритму для електронно-обчислювальних машин (ЕОМ) [4, с. 18].

У своєму підручнику А. Єршов рекомендував використовувати мову Рапіра – машинно виконувану адаптацію алгоритмічної мови. В результаті навчання учні розуміли можливості використання та роль комп'ютерів у виробництві та інших сферах людської діяльності.

Теоретичними засадами першого підручника з інформатики стало навчання програмуванню. Це було обумовлено в основному тим, що навчання інформаційно-комунікаційним технологіям потребувало організації доступу до обчислювальної техніки, яка в більшості шкіл була відсутня. Подальший розвиток концепції підручника «Інформатики» був спрямований на поглиблення алгоритмічних навичок учнів.

Отже, у 1985–1990 роках основою концепцією викладання «Інформатики» для більшості вчених був розвиток у учнів алгоритмічного мислення. З середини 90-х років минулого століття розпочався новий етап розвитку шкільного курсу інформатики, який визначався створенням нових методів навчання за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на основі широкого спектру діяльностей та телекомунікацій. Розпочалася кардинальна перебудова навчального процесу [1, с. 15–16].

З 1996 року в Україні вивчення інформатики здійснювалося за програмою, розробленою колективом авторів Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова під керівництвом М. І. Жалдака. Зміст впроваджуваного курсу ґрунтувався на трьох ключових поняттях: інформація – алгоритм – електронно-обчислювальна машина (ЕОМ). Структура курсу відображала зміни в меті викладання інформатики, оскільки, окрім основ алгоритмізації та програмування, передбачалося вивчення також структури обчислювальної системи, системного та прикладного програмного забезпечення. При цьому на вивчення алгоритмізації відводилося лише 34 години, що становило третину від загальної кількості годин [1, с. 15; 4, с. 18].

Питання щодо перебудови змісту курсу «Інформатика», його теоретичних основ виникало ще в 90-х роках минулого століття. Вже тоді відчувався розрив між теоретичною та практичною частинами курсу, а також між потребами суспільства, концепцією школи та змістом курсу «Інформатика». Динамічність самої галузі вимагала постійної зміни базису шкільного курсу інформатики.

За концепцією Н. Апатової, інформатика нерозривно пов'язана з інформаційними технологіями навчання, які використовуються для передачі

учню знань за допомогою комп'ютера. Дослідниця виділяла зв'язки між учнями та комп'ютером, вчителем, учнем, комп'ютером. Вона стверджувала, що такі форми навчання сприяють розвитку пізнавальної активності учнів, а проблеми, що пов'язані з їх використанням викликані невмінням учнів працювати самостійно. Тому використання інформаційних технологій навчання дозволить сформувати у учнів здатність до самонавчання. У відповідності з цією концепцією у 1998–1999 роках Н. Апатова разом з А. Верланем розробили підручник «Інформатика», який був рекомендований Міністерством освіти і науки України. Це був перший підручник незалежної України. Він складався зі «Вступу» та двох частин: «Персональний комп'ютер», «Основи алгоритмізації і програмування». Автори обґрунтовували використання комп'ютера під час вирішення завдань з опрацювання інформації [1, с. 69–70].

Дослідник М. І. Жалдак ще на початку 90-х років доводив, що лінія «Алгоритмізація та програмування» не може бути основою шкільного курсу інформатики. У 2000 році був випущений перший експериментальний підручник «Інформатика-7», який отримав рекомендації Міністерства освіти і науки України. Авторами цього посібника були М.І. Жалдак та Н.В. Морзе. Це видання представляло собою новаторську спробу створити науково-методичне забезпечення для учнів 12-річної школи, відзначаючись значним відхиленням від інших підручників і посібників з інформатики того часу [2].

Основною особливістю «Інформатика-7» було відхилення від традиційного акценту на програмуванні, який був характерний для інших матеріалів. Замість цього, підручник акцентував увагу на розвитку інформаційних технологій. Це відзначалося новаторським підходом до викладання предмету та врахуванням актуальних тенденцій у сфері інформаційних технологій. «Інформатика-7» відіграв значущу роль у визначенні шляху для подальшого розвитку вивчення інформатики в школах.

Науковці Жалдак М.І. та Рамський Ю.С. визначають головні цілі предмету «Інформатика» таким чином [3, с. 4–6]:

1) надавати знання про інформацію та інформаційні процеси, розкривати їхню роль у природі, техніці, суспільстві, а також освітлювати соціальні, етичні та правові аспекти інформатики;

2) формувати знання, вміння та навички, що дозволяють для раціонально застосовувати сучасні інформаційні технології для практичних завдань, пов'язаних з обробкою, пошуком, систематизацією, зберіганням, поданням та передаванням інформації;

3) ознайомлювати учнів з роллю новітніх інформаційних технологій у сучасному світі та суспільстві, надавати розуміння перспектив розвитку

обчислювальної техніки та інформаційних технологій;

4) впроваджувати основи інформаційної культури серед учнів. Вивчення курсу інформатики повинно забезпечити усвідомлене володіння фундаментальними поняттями кожного розділу, знаннями, вміннями і навичками, необхідними для практичної роботи з ключовими компонентами сучасних інформаційних технологій.

За М. Жалдаком, необхідність вивчення інформатики перш за все впливає з освітніх, світоглядних та виховних функцій цього предмету, його ролі у вирішенні загальних завдань навчання, виховання та розвитку учнів, а також у формуванні загальнонаукових умінь і навичок, таких як організаційні, комунікативні, мовленнєві, загальнопізнавальні та контрольні-оцінювальні. Внаслідок вивчення шкільної інформатики та застосування засобів новітніх інформаційних технологій при вивченні різних навчальних предметів учні формують основні складові інформаційної культури, що є одним із пріоритетних завдань освітньої діяльності. Це питання ретельно аналізується в роботі Рамського Ю. С. [9].

Виходячи з вищесказаного, М. Жалдак та Н. Морзе запропонували поділити сучасний курс шкільної інформатики на дві складові обов'язкову частину загальноосвітнього плану та додаткову, яка розширює певні змістові лінії курсу. Таким чином зберігається відповідність шкільної інформатики сучасним тенденціям в галузі інформатики.

Н. Морзе пропонує вивчати прикладні програми загального призначення в школі, орієнтуючись на діяльність людини (суб'єкта). Для цього необхідно пройти такі етапи: суб'єкт, об'єкт, мета, засоби, діяльність, результати, оцінювання отриманих результатів, прийняття рішення [6, с. 95–96].

Об'єктами обробки є різні набори даних, такі як текстові, графічні, музичні, таблиці тощо. Для аналізу таких інформаційних об'єктів використовуються прикладні програми, спеціально розроблені для цієї обробки. Особливістю є те, що взаємодія з конкретною програмою розвиває у учнів навички, які є загальнозначущими для вивчення правил роботи з програмним забезпеченням.

Відповідно до Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти від 2011 р., інформатика була віднесена до освітньої галузі «Технології». Її мета сформувати та розвивати проектно-технологічну та інформаційно-комунікаційну компетентність для реалізації творчого потенціалу учнів та їх соціалізації в суспільстві. Предмети, включені у цю освітню галузь, мають чітку практичну спрямованість, та їхній зміст реалізується за допомогою практичних методів та форм організації занять [8].

У період від 2013 до 2018 року акцент був зроблений на модернізацію та розробку нових

навчальних програм. Вчителям доводилося одночасно працювати з різними програмами, такими як навчальна програма для початкової освіти, оновлена програма для учнів 5–9 класів (зокрема для тих, хто не вивчав інформатику до 5 класу), та програма для учнів 10–11 класів, що вивчають інформатику. В цей період відбувся справжній бум у виданні підручників. Вже через два роки після початку цього періоду випускалися нові підручники для 7 класу, а також оновлювалися для 5–6 класів. Однак, через стрімке оновлення навчальних програм, виникла проблема в методичному забезпеченні, і виявилось, що підручники мають свої недоліки. Наприклад, для 8 класу виникла проблема відсутності підручників, оскільки існуючі не відповідали програмі.

З оновленням змісту освіти у 2017 році на передній план вийшла навчальна програма «Інформатика для учнів 5–9 класів, які вивчали інформатику в 2–4 класах». Основне завдання курсу шкільної інформатики полягало у формуванні у школярів навичок та вмінь використовувати інформаційні процеси при роботі з інформаційними об'єктами та ресурсами. Великий акцент робиться на соціальних та теоретичних аспектах інформатики, завдяки яким учні навчаються аналізувати та досліджувати інформаційні процеси, що відбуваються в навколишньому середовищі, та усвідомлювати важливість сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку цивілізації. Цілі шкільного курсу інформатики пройшли суттєві зміни відповідно до сучасних тенденцій розвитку нової шкільної дисципліни. Тепер акцент робиться на предметній інформаційно-комунікаційній компетентності, а не лише на культурі. Мета курсу стала більш гуманістичною, спрямованою на загальний розвиток особистості, здатність використовувати цифрові інструменти і технології для розв'язання проблем, а не лише на формування конкретних рис особистості.

**Висновки.** Узагальнюючи доробки вчених, можна визначити, що підручники мають визначальну роль у формуванні інформаційної компетентності учнів. Підручники з інформатики не лише надають теоретичні знання про комп'ютерні науки та інформаційні технології, але і сприяють розвитку практичних навичок роботи з комп'ютером та програмним забезпеченням. Попри те, що зміст підручника з інформатики зазнавав змін на кожному з етапів його розвитку, змістовим лініям «алгоритмізація», «інформаційні технології» та «прикладні програми», так чи інакше, завжди приділяли увагу. Тому вважаємо, що підручник з інформатики повинен бути орієнтований на вивчення сучасних технологічних тенденцій, що дозволить учням відчувати себе в контексті цифрового світу. Матеріал

підручника має акцентувати увагу на розвитку критичного мислення, проблемного вирішення, та творчого підходу до завдань, що є важливими аспектами в сучасному інформаційному суспільстві.

Зважаючи на те, що підручники з інформатики відіграють важливе значення у підготовці молодого покоління до активної участі у цифрову епоху, сприяючи розширенню їхнього розуміння і вмінь у сфері інформаційних технологій, з розвитком технологій та зростанням інформаційної культури суспільства, потреба в якісному навчальному матеріалі для вивчення інформатики в школі залишаються вкрай важливою та потребує постійного розгляду.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барболіна Т. М. Шкільний курс інформатики та методика його викладання: Навчальний посіб. / Полтав. держ. пед. університет ім. В.Г. Короленка. Полтава:, 2007. Ч. 1. Загальна методика. 124 с.
2. Жалдак М. І. Інформатика – фундаментальна наукова дисципліна. Вона має вивчати закони природи, інформаційні процеси і відповідні технології. До 25 річниці шкільної інформатики. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2010. № 1. С. 49–54. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp\\_2010\\_1\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2010_1_17) (дата звернення: 17.01.2023).
3. Жалдак М. І., Рамський Ю.С. До концепції шкільної освіти з інформатики. *Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання* : зб. наук. пр. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова. 2001. Вип. 3. С. 3–7.
4. Журавель М.В. Передумови появи та впровадження шкільного підручника з інформатики в освітній процес. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Випуск. 33. Т. 2. [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/33/part\\_2/4.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/33/part_2/4.pdf) (дата звернення: 17.01.2023)
5. Методичні рекомендації щодо викладання інформатики у 5 класі НУШ за програмою І.О. Завадського, О.В. Коршунової, В.В. Лапінського [https://itknyga.com.ua/metod\\_2022.pdf](https://itknyga.com.ua/metod_2022.pdf) (дата звернення: 17.01.2023)
6. Морзе Н. В. Методика навчання інформатики: Навч. посіб: у 4 ч. / За ред. акад. М. І. Жалдака. Київ: Навчальна книга, 2003. Ч. II: Методика навчання інформаційних технологій. 287 с.
7. Огурцов А.П., Мамаєв Л. М., Заліщук В. В. Підручник як технологія процесу оволодіння необхідною системою знань, умінь і навичок. *Нові технології та навчання*. 2004. Вип. 36. С. 3–9.
8. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. №1392 / Україна. Кабінет Міністрів. *Інформ. зб. та коментарі М-ва освіти і науки, молоді та спорту України*. 2012. № 4–5. С. 3–56.
9. Рамський Ю. С. Інформаційне суспільство. Інформатизація освіти. *Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання* : зб. наук. пр. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова. 2003. Вип. 7. С. 16–28.

## INTRODUCTION OF INTERNATIONAL STANDARDS FOR TEACHING MARITIME ENGLISH AS A GUARANTEE OF SAFETY AT SEA

## ВПРОВАДЖЕННЯ МІЖНАРОДНИХ СТАНДАРТІВ ВИКЛАДАННЯ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ГАРАНТІЯ БЕЗПЕКИ МОРЕПЛАВСТВА

*Ukraine has undertaken to fully comply with international conventions in the field of navigation, which stipulate the mandatory use of either only English or the simultaneous use of one or more working languages and English. In view of this and taking into account the intensity of modernization processes in education, aimed at training highly competent maritime specialists, the requirements for the culture of professional communication in a foreign language, which requires mastering the appropriate speech skills, are increasing. This will allow students of the Maritime Academies to fully realize their professional potential in a foreign-language professional environment and to use modern foreign-language information sources to improve their professional level, carrying out full-fledged communication in a foreign language and, if necessary, to practice the acquired professional skills abroad during swimming practice.*

*In numerous articles and speeches, it has been repeatedly emphasized that inadequate knowledge of maritime English causes significant human and material losses, which, first of all, concerns seafarers for whom English is not their native language. In order to avoid such situations, the International Maritime Organization has approved the «International Maritime Organization (IMO) Standard Marine Phrases for Communication at Sea» used for communication at sea, on port approaches, waterways and harbors, as well as for inland ship communication. communication on ships with a multilingual team; to provide assistance to maritime educational institutions in achieving the above-mentioned goals.*

*Special attention is paid to researching the possibilities of a systematic approach to teaching standard phrases for communication at sea in communicative classes on Maritime English.*

*The analysis of the research results shows that researchers are paying more attention to the issue of numerous ship collisions that occur due to unsuccessful communicative attempts to resolve the situation, so a conversational form of communication is used instead of a standardized one. The consequences of ineffective communication on board are considered using the example of the largest tragedies at sea. Emphasis is placed on the importance of having a sufficient minimum of standard expressions for effective interaction in extreme situations.*

**Key words:** *maritime academy, maritime specialist, International Maritime Organization, IMO Standard Marine Communication Phrases, communication at sea.*

*Україна зобов'язалася повністю дотримуватися міжнародних конвенцій у сфері навігації, які передбачають обов'язкове використання або лише англійської мови, або одночасне використання однієї чи кількох робочих мов та англійської. З огляду на це та враховуючи інтенсивність модернізаційних процесів в освіті, спрямованих на підготовку висококваліфікованих морських фахівців, підвищуються вимоги до культури професійного спілкування іноземною мовою, що вимагає оволодіння відповідними мовленнєвими навичками. Це дозволить студентам Морських академії повною мірою реалізувати свій професійний потенціал в іншомовному професійному середовищі та використовувати сучасні іншомовні джерела інформації для підвищення свого професійного рівня, здійснюючи повноцінне спілкування іноземною мовою та, за потреби, відпрацювати набуті професійні навички за кордоном під час практики з плавання.*

*У численних статтях і виступах неодноразово підкреслювалося, що недостатнє знання морської англійської мови спричиняє значні людські та матеріальні втрати, що, насамперед, стосується моряків, для яких англійська мова не є рідною. Щоб уникнути подібних ситуацій, Міжнародна морська організація затвердила «Стандартні морські фрази Міжнародної морської організації (ІМО) для спілкування на морі», які використовуються для спілкування на морі, на підходах до портів, водних шляхах і гаванях, а також для внутрішнього зв'язку суден.*

*Аналіз результатів дослідження показує, що дослідники все більше уваги приділяють питанню численних зіткнень суден, які відбуваються через невдалі комунікативні спроби вирішення ситуації, тому використовується розмовна форма спілкування замість стандартизованої. Наслідки неефективної комунікації на борту розглядаються на прикладі найбільших морських трагедій. Акцентується увага на важливості наявності достатнього мінімуму стандартних виразів для ефективного взаємодії в екстремальних ситуаціях.*

**Ключові слова:** *морська академія, морський спеціаліст, Міжнародна морська організація, стандартні фрази морського спілкування ІМО, спілкування на морі.*

UDC 372.881.111.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.4>

**Kulikova I.Yu.,**

Candidate of Pedagogical Science,  
Senior Lecturer at the English Language  
for Deck Officers  
Kherson State Maritime Academy

**Problem statement in general terms.** Over the past twenty years, experts have noted a decrease in the number of accidents at sea. If in the period from 1966 to 1985, according to Lloyd's Register, at least 300 ships were lost per year, then at the end of the 1990s, the number of accidents was less than 200 ships. This was facilitated, first of all, by the modernization of ship equipment and the improvement of operational characteristics of ships. Moreover, if

it was possible to significantly reduce the negative impact of a technical nature, it turned out to be much more difficult to neutralize the impact of natural and human factors on ship accidents. It is well known that one of the manifestations of the human factor on board is the quality of the communicative interaction of the members of the international crew, which in the conditions of a multinational team is manifested in the level of command of the English language, officially



recognized as the working language of professional and everyday communication on the ship.

**Analysis of recent studies and publications.**

The issue of peculiarities of English-language maritime communication was devoted to research by such scientists as Badawi E., Halawa A, Bocanegra-Valle A., Evangelos T. and many others.

**Provisions of the unresolved parts of the general problem.** It is known that losses due to incorrect or ineffective communication often reach catastrophic proportions. An example of irreparable damage to the environment is the accidental oil spill from the tanker "Sea Empress" as a result of the ship running aground. The Chinese tugboat, which soon arrived at the disaster zone, instead of the expected help, only worsened the situation by stranding the tanker again. The reason for such unprofessional actions was the impossibility of communication between the crews of both vessels since none of the tug crewmembers spoke English. As a result, the rescue operation turned out to be even more disastrous for the marine environment, increasing the oil spill from 2,500 to 72,000 tons [3]. Against the background of awareness of the severity of environmental consequences, the reason that led to them looks even more absurd. In support of this, we may cite the words of Lord J. Donaldson that it is difficult to imagine a greater need for a common language at sea than the sight of a huge Chinese rescue tug, whose help is impossible because none of the crew speak English [3, p. 59].

Even more tragic are the consequences of fatal accidents, such as the tragedy on the Swedish passenger ferry Scandinavian Star in 1990, when 158 people died in a fire on board, and poor English was cited as one of the causes of the tragedy. A misunderstanding between passengers and crewmembers that arose during the evacuation significantly increased the number of casualties. This and a number of other similar tragic events drew attention to the role of the human factor in the prevention of emergency situations on a ship, in particular, to such a component as knowledge of a common language and its competent use. The lack of coordinated actions of crew members due to incorrect or incomplete understanding of incoming commands, especially in extreme conditions, leads to irreparable consequences: the death of people, large-scale environmental disasters and serious economic losses due to damage or loss of transported goods.

**The purpose of the article.** The main purpose of the study is to establish the importance of following the recommendations of maritime conventions, as well as the importance of having professional English at a level sufficient to ensure the safety of navigation.

**Statement of the basic material.** Peculiarities of communication among the international crew are the subject of close attention of the International Maritime Organization (IMO), which constantly

monitors the situation and takes special measures to improve it. Thus, at one time, the SeaSpeak project (1981–1985) was aimed at creating an optimal version of the English language for professional communication among sailors by using carefully thought-out and maximally simplified phrases, which are advantageously different from many similar in content but rather verbose expressions. Guided by the motto "International crew- international problems", the working group of the project created the so-called language for shipping, intended mainly for conducting radio communications at sea, which is why it had an extremely narrow scope of application. In addition, SeaSpeak touched only one of the aspects of the activity of shipmasters and was practically not in demand by other crewmembers [9]. Considering the specificity, the SeaSpeak practical course could be used in the educational process only in a narrow thematic context. Therefore, it was unsuitable for the comprehensive development of skills and abilities in listening, speaking, reading and writing. However, according to experts, after undergoing serious testing at sea and confirming its effectiveness, SeaSpeak, thanks to the conciseness and clarity of expressions, not only proved its effectiveness in ensuring communication between ships and shore services, but also retained its relevance until now.

However, the question of the correspondence of learned standard sea expressions to professional situations remained unresolved for a long time. In 1993, the process of revising the Standard Maritime Navigational Dictionary, first published in 1977 and revised in 1985, was initiated. The purpose of improving the dictionary was to improve the quality of information exchange between representatives of all maritime nationalities in cases where the accuracy of understanding and translation are quite doubtful [6].

The result of a seven-year revision was the Standard Phrases for Communication at Sea prepared in 1997 by the International Maritime Organization (IMO) and tested over the next 4 years. During testing, the number of phrases initially selected was reduced from 3,000 to 1,700. Approved by the maritime administrations of the IMO member states in 2001, they were approved by a decision of the IMO Assembly and are still valid and mandatory for ship-to-ship or ship-to-shore communication [7; 8].

The standard phrases, written in strict accordance with the requirements of the STCW and SOLAS conventions, are a selection of individual phrases related to everyday professional duties and extreme situations on the vessel, such as providing weather data, ensuring the arrival and departure, towing request, reports on oil spills, collisions, transportation of dangerous goods, etc.

It should be noted that expert assessments regarding the appropriateness and reliability of the

proposed phrases differ. Many perceive them as “an artificial set of phraseological units, a long list of simplified sentences that confuse native English speakers” [2, p. 63]. Moreover, being essentially a kind of alternative language based on English, Standard Phrases call into question whether all native speakers learn them in order to avoid confusion and misunderstanding on board later [2]. In other words, the problem of imprecise and unclear understanding of standardized expressions remains unsolved, especially in crews where native speakers of English are present, for whom the fact of its distortion in the version recommended for use is obvious.

Meanwhile, Standard Phrases are widely acknowledged to be events of paramount importance to the establishment of English at sea [2]. They are an integral and priority component of the English language curriculum in all maritime educational institutions of 156 IMO member countries [3, p. 55]. However, they in no way serve as instructions for actions in extreme situations. On the contrary, their use for the ship's external communication is clearly consistent with the approved radiotelephone exchange procedures.

Overall, the Standard Phrases represent an example of a successful IMO project that has, over many years, contributed to improving the safety of navigation and ship management by standardizing the language used for communication at sea, on port approaches, in waterways and harbors, and for internal communication on ships with multilingual crew. Instead, scientists indicate the need for further improvement of this manual by overcoming its functional and technical orientation and filling it with social content to create a social context of professional activity and industrial relations on board.

It should be noted that research projects are a characteristic feature of IMO activity. Understanding the project as a temporary measure that involves the implementation of a set of any actions to achieve certain goals, we note the high reactivity of the IMO to innovative trends in the industry, including the rapid development of technologies, the growing number of multilingual and multicultural crews, the transition within a maritime career with wider opportunities for professional self-realization. Accordingly, the immediate actions were: new safety requirements, new criteria for the success of communication at sea, the merger of educational and training systems in many countries, etc.

In order to ensure effective social interaction on board, IMO experts within the framework of the European MARCOM project conducted a study of the features of communication in a multilingual and multicultural crew for two years (1998-1999). In addition, in response to constructive comments regarding the lack of a clear vision of the content of training, the nature of the organization of English language training for future sailors in maritime educational

institutions around the world was studied in parallel. Many related tasks were solved during the project:

- typical mistakes in the course of professional and everyday communication of the members of the mixed crew causing events of various kinds like emergency situations and accidents;
- the need to take into account language and cultural differences for the harmonious work of the team was substantiated;
- the actual topic of interpersonal and professional communication on the ship was established by means of a questionnaire, on the basis of which the requirements for the content of general and maritime English language courses were formulated;
- requirements for the qualification of knowledge and experience of English language teachers in maritime educational institutions were defined;
- options for cooperation with subject teachers were proposed for the reliability and validity of knowledge formed by means of the English language and improving the quality of education;
- recommendations on the integration of modern learning tools (computers, videos, Internet resources, etc.) into the English language learning process were drawn up;
- a project of an experimental training program in English for seafarers was prepared taking into account the latest rules and standards of the IMO.

A detailed analysis of the state of English language learning for future seafarers based on the conducted research is presented in the second volume of the MARCOM project report [4; 5] where the following were noted among the main shortcomings:

- 1) imperfection of the organizational and methodological support of the educational process, untimely updating of available educational materials, lack of innovative technologies, etc.;
- 2) isolation and disunity of teachers, and hence the inconsistency of teaching Maritime English to future seafarers in different countries of the world, which undoubtedly affects the quality of their interaction within the international team;
- 3) narrowly professional orientation of training and the absence of a socio-professional context, which is rightly considered to be the reason for the ineffective interaction of multinational crew members, especially in emergency situations.

**Conclusions.** It is obvious that language knowledge, abilities and skills outside of their contextual attachment to professional situations do not pass into the category of English-language communicative competence, as they often do not work in a stressful environment of industrial activity. According to scientists, the process of understanding operational English-language information and responding accordingly is characterized either as extremely difficult, or as something that does not happen at all [1]. The absence of contextual

information accumulated during the learning process about options for socio-professional interaction on board during communication in English does not allow to interpret the current situation and compare it with the existing and memorized learning experience regarding the possible decision. As a result, in the conditions of difficult communication, mutual understanding becomes more difficult, which causes conflicts, violations of the work order, unforeseen and emergency situations, etc. The noted shortcomings were explained by the experts as the stage of formation of the Maritime English educational discipline. However, their early awareness and timely elimination gave hope for the future prospects of the subject. Among the primary tasks of the methodology of teaching English to future seafarers, experts named the determination of the necessary and sufficient minimum regarding the subject side of the content, its formation in clear accordance with the requirements of the IMO, as well as providing practical assistance to teachers in the form of methodological guidance and technical support of the educational process.

#### REFERENCES:

1. Badawi E., Halawa A. Maritime Communication: The Problem of Cross Cultural and Multilingual Crews. *4th IAMU General Assembly*. 2003. URL: <http://bit.ly/2vJiw3A> (Last assessed: 11.01.2024).
2. Bocanegra-Valle A. Maritime English Teaching and ICTs: the Practitioners' Point of View. *Technological Innovation in the Teaching and Processing of LSPs: Proceedings of TISLID'10 National University of Distance Education*. Madrid, 2011. P. 55–68.
3. Evangelos T. Language Barriers and Miscommunication as a Cause of Maritime Accidents: Thesis / Merchant Marine Academy of Macedonia. Thessaloniki, 2002. 90 p.
4. European Commission. The Impact of Multicultural and Multilingual Crews on Maritime Communication. 2001. Vol. 1. *MARCOM. Final Reports*. P. 163.
5. European Commission. The Impact of Multicultural and Multilingual Crews on Maritime Communication. 2001. Vol. 2. *MARCOM. Final Reports*. P. 120.
6. IMO Standard Marine Communication Phrases (SMCP). 2000. URL: <https://www.segeln.co.at/media/pdf/smcp.pdf> (Last assessed: 11.01.2024).
7. International Convention for the Safety of Life at Sea. 1974. URL: <https://treaties.un.org/doc/Publication/UNTS/Volume%201226/volume-1226-I-18961-English.pdf> (Last assessed: 11.01.2024).
8. International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers. 1995. URL: <https://static.pmg.org.za/150623STCW-F.pdf> (Last assessed: 11.01.2024).
9. Weeks F. *Seaspeak Training Manual: Essential English for International Maritime Use*. New York: Pergamon Press, 1987. 197 p.

# КОНЦЕПТИ «БОГА», «НАЦІЇ» І «СВОБОДИ» В ТЕОРІЇ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО ВИХОВАННЯ ОМЕЛЯНА ВИШНЕВСЬКОГО

## THE CONCEPTS OF "GOD", "NATION" AND "FREEDOM" IN THE THEORY OF MODERN UKRAINIAN EDUCATION OMELYANA VYSHNIEVSKIY

Стаття присвячена аналізу життя та творчого доробку талановитого ученого, Омеляна Вишневського. Подано основні біографічні відомості та перелік найбільш вагомих наукових праць педагога. Національна спрямованість поглядів, популяризація християнських засад виховання, дослідження історії української педагогіки завжди супроводжували Омеляна Вишневського і як молодого вчителя, і як науковця. Окремлено основні світоглядно-методологічні концепти його теорії сучасного українського виховання «Бог», «Нація», «Свобода», які знайшла своє втілення у практиці освіти і виховання підрастаючого покоління. Концепт «Бог» є первинною складовою світоглядно-філософського фундаменту педагогіки О. Вишневського. Концепт «Нація» обґрунтовується й фундаменталізується вченим такими чинниками як: природногенетичний, історично-традиційний та вимогами сучасності. Концепт «Свобода» пронизує усю його творчість (і методичну, і філософсько-теоретичну) й тісно переплітається з концептами «Бог» і «Нація». Омелян Вишневський став одним з перших учених-педагогів у сучасній Україні, які приділили увагу «розвитковій особистості» як педагогічній категорії, системно розробивши головні засади і складові цього процесу. Наголошено на особливій актуальності значної кількості положень розробленої ним теорії сучасного українського виховання у сучасних воєнних реаліях нашого суспільства. Адже сьогодні особливо вимагає від людини характерності, волі, цілеспрямованості, наполегливості, практичності, стійкості тощо. Запропоновані вченим «основи» та «перспективи» сучасного виховання дозволять, удосконалити процес формування цілісних й плідних концептів розвитку освіти, виховання, навчання, розвитку людини.

**Ключові слова:** виховання, навчання, розвиток, освіта, світоглядно-методологічні концепти, «Бог», «Нація», «Свобода», Україна, традиційні засади національної духовної культури.

The article is devoted to the analysis of the life and creative work of the talented scientist Omelyan Vishnevskiy. Basic biographical information and a list of the most important scientific works of the teacher are provided. The national focus of views, the popularization of Christian principles of education, the study of the history of Ukrainian pedagogy always accompanied Omelyan Vishnevsky both as a young teacher and as a scientist. The main worldview and methodological concepts of his theory of modern Ukrainian education «God», «Nation», «Freedom», which have found their embodiment in the practice of education and upbringing of the younger generation, are outlined. The concept of «God» is the primary component of the worldview and philosophical foundation of O. Vishnevsky's pedagogy. The concept of «Nation» is substantiated and fundamentalized by scientists by such factors as: natural-genetic, historical-traditional and modern requirements. The concept of «Freedom» permeates all of his work (both methodical and philosophical-theoretical) and is closely intertwined with the concepts of «God» and «Nation». Omelyan Vyshnevskiy became one of the first scientist-pedagogues in modern Ukraine who paid attention to «personality development» as a pedagogical category, systematically developing the main principles and components of this process. The special relevance of a significant number of provisions of the theory of modern Ukrainian education developed by him in the modern military realities of our society is emphasized. After all, today especially requires character, will, purposefulness, perseverance, practicality, stability, etc. from a person. The «fundamentals» and «perspectives» of modern education proposed by the scientists will allow to improve the process of formation of integral and fruitful concepts of the development of education, upbringing, training, human development.

**Key words:** education, training, development, education, worldview and methodological concepts, «God», «Nation», «Freedom», Ukraine, traditional foundations of national spiritual culture.

УДК 3:37.01

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.5>

**Лялюк Г.М.,**

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

**Галів М.Д.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри історії України  
та правознавства  
Дрогобицького державного  
педагогічного університету  
імені Івана Франка

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Сучасне суспільство вимагає активних, відповідальних, освічених, характерних громадян, зорієнтованих на забезпечення демократичних засад незалежності України. Особливо ця вимога актуалізується сьогодні, коли український народ відстоює своє право на життя та незалежність у російсько-українській війні. Світоглядно-методологічні концепти виховання такого типу громадян знаходимо у творчій спадщині відомого ученого-педагога Омеляна Вишневського, науковий доробок якого набуває сьогодні особливої актуальності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На сьогодні аналітичних досліджень в яких представлено науковий доробок О. Вишневського досить незначна кількість. Окремі ідеї його педагогічної спадщини висвітлено у наукових публікаціях М. Галіва, О. Невмержицької, О. Скоробагатської, О. Фляк та рецензіях на праці вченого. Запропоновані вченим «основи» та «перспективи» сучасного виховання дозволять, на нашу думку, удосконалити процес формування цілісних й плідних концептів розвитку освіти, виховання, навчання, розвитку людини.

**Мета статті** – охарактеризувати життя та творчість О. Вишневського та проаналізувати

світоглядно-методологічні концепти його теорії сучасного українського виховання.

**Виклад основного матеріалу.** Омелян Іванович Вишневський, професор Дрогобицького педагогічного університету, з часу проголошення незалежності України, початку розбудови громадянського суспільства був одним із перших українських педагогів, які стали на тернистий шлях активних пошуків світоглядно-методологічних засад розвитку сучасної української педагогіки. Вчений став одним із чільних представників національно-екзистенційного напрямку вітчизняної педагогіки, який ґрунтується на світоглядних фундаментах, зорієнтованих на традиційні засади національної духовної культури (християнство, народність, демократія, родинність та ін.) і прагнення їх відродити задля самодостатнього розвитку людини та нації в сучасних умовах. Характеризуючи життя та творчість цього талановитого ученого, ми спробуємо окреслити основні світоглядно-методологічні концепти його теорії сучасного українського виховання, що й складає мету нашої статті.

Омелян Іванович Вишневський народився 17 травня 1931 р. на Прикарпатті, у селі Ясеновець Рожнятівського району у незаможній сільській родині.

У 1938 р. вступив до Ясеновецької чотирикласної школи, згодом навчався у Рожнятівській середній школі та Стрийській гімназії. У 1947 р. став студентом Чернівецького університету, де вивчав англійську мову. Після завершення студій молодий випускник був рекомендований до вступу в аспірантуру, однак, уже за два роки молодого науковця виключили з аспірантури як ідеологічно «невідповідного».

Не без труднощів Омелянові Вишневському вдалося влаштуватися на посаду вчителя англійської мови з тригодинним тижневим навантаженням семирічної школи с. Попельники тодішнього Заболотівського району. Згодом педагог перейшов до середньої школи у с. Джурів, а далі до смт. Гвіздець неподалік Коломиї. Двадцятирічний стаж роботи у школах Івано-Франківщини дав змогу педагогові дійти низки важливих висновків. Уважав учителювання особливою працею, «найперше тому, що маємо тут справу з людиною – у її безмежній і часто утасмиченій складності та різноманітності» [10, с. 106].

Працюючи у школах, Омелян Вишневський робив спробу впроваджувати новий інструментарій у викладання іноземних мов, пропагуючи свій досвід на конференціях та симпозіумах. Згодом цей досвід став основою дисертаційного дослідження «Подолання граматичної інтерференції у процесі навчання іноземних мов». У 1978 р. Омелян Вишневський успішно захистив кандидатську дисертацію, що відкрило перед ним нові горизонти.

Учений отримав посаду старшого викладача педагогічного інституту в Івано-Франківську, а відтак продовжив свою роботу на теренах Львівщини, на посаді доцента – у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка.

У науково-педагогічній діяльності Омелян Вишневський спочатку зосередився на проблемах методики навчання іноземних мов, однак уже в кінці 80-х рр. ХХ ст. він вдався «до певних «реформаторських» зусиль», розробивши «Концепцію перебудови навчально-виховного процесу у Дрогобицькому державному педагогічному інституті ім. І. Франка». Її зміст передбачав цілу низку новацій, до яких вища школа України прийде значно пізніше. Це, зокрема, впровадження діяльнісного підходу у підготовку фахівців, а також нової структури навчальних занять.

З 1990 р. впродовж шістнадцяти років очолював кафедру педагогіки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Цей період був плідним та новаторським у науковому житті педагога. По-перше, у 1991 р. Омеляну Івановичу Вишневському було присвоєне вчене звання професора. По-друге, вчений-педагог підготував нову програму з педагогіки, що була схвалена Міністерством народної освіти. По-третє, підготував посібник-хрестоматію, що став початком нової серії посібників «Теоретичні основи сучасної української педагогіки». Викладена в них концепція навчання і виховання значно випереджала свій час та відповідала потребам українського народу, що став на шлях незалежності. Крім цього, Омелян Вишневський брав активну участь у громадському житті. Був ініціатором відродження, а також віцепрезидентом товариства «Рідна школа», активним учасником Всеукраїнського педагогічного товариства імені Григорія Ващенко.

Плідною є й публікаційна активність Омеляна Вишневського. Він – автор понад 160 публікацій, присвячених методам навчання іноземних мов, а також питанням відродження автентичної української педагогіки. Зокрема, це праці: «Діяльність учнів на уроці іноземної мови» (1989), «На шляху до рідної школи» (1991), «Національно-духовне відродження в українській школі» (1992), «Сучасне українське виховання» (1996), «Теоретичні основи педагогіки» (2003), «На шляху реформ» (2005), «Українська освіта на шляху реформ» (2005), «Теоретичні основи сучасної української педагогіки» (2006, 2009), «Український виховний ідеал і національний характер» (2010), «На ниві відродження української педагогіки» (2011), «Методика навчання іноземних мов» (2011) та ін., а також численні публікації у періодиці.

Професор Омелян Вишневський ніколи не прагнув відзнак чи нагород, однак його праця була поцінована. У 2009 р. професор Омелян Вишневський був обраний академіком Академії наук

вищої освіти України. Особливо дорожив знаком «Учаснику національно-визвольної боротьби», медаллю Академії вищої освіти України «За успіхи в науково-педагогічній діяльності», Медаллю Григорія Ващенко та медаллю «Будівничий України».

Помер професор Омелян Вишневський 20 січня 2019 р. у м. Дрогобич Львівської області.

Національна спрямованість поглядів, популяризація християнських засад виховання, дослідження історії української педагогіки завжди супроводжували Омеляна Вишневського і як молодого вчителя, і як науковця. Варто зазначити, що значна кількість положень розробленої ним концепції сучасного українського виховання вже знайшла своє втілення у практиці освіти і виховання підростаючого покоління, а частина все ще чекає своєї реалізації.

Аналізуючи наукові праці О. Вишневського можемо виокремити низку таких фундаментально-засадничих, навіть «сакральних» концептів «Бог», «Нація», «Свобода».

Концепт «Бог» є первинною складовою світоглядно-філософського фундаменту педагогіки О. Вишневського. Як підкреслює сам учений, повернення до Бога є не лише вимогою чуттєвих порухів душі та сумління людини, але й диктується такими прагматичними міркуваннями. Учений-педагог пропонує «традиційно-християнську стратегію української педагогіки», яка передбачає віру в Бога, в Абсолют Любові і Добра. Вибір цієї стратегії О. Вишневський вважає об'єктивною неминучістю, необхідністю й не бачить їй альтернативи. «Без авторитету Бога і віри в Нього неможливо сьогодні відновити позитивне духовне поле суспільства, а отже і структуру виховання неможливо наповнити новим, гуманістичним змістом» [6, с. 200], – резюмує він.

Концепт «Нація», що займає наступну сходинку в світоглядно-методологічному конструкті педагогічної теорії О. Вишневського, також обґрунтовується й фундаменталізується подібними чинниками, що й концепт «Бог»: природногенетичним, історично-традиційним та вимогами сучасності.

Природність (природженість) національного в душі людини О. Вишневський, услід за Й. Фіхте, А. Дістервегом, К. Ушинським, Г. Ващенко та іншими мислителями, трактує як незаперечний факт. Утверджені властивості національного характеру самі впливали на історичну долю народу, слугуючи першорядними чинниками його злетів і падінь, його цивілізаційного поступу. Це, зокрема, відзначав Г. Ващенко у статті «Психічні властивості українців і причини наших невдач» [1]. Приймаючи таку вагому роль національного характеру в житті народу-нації, О. Вишневський у своїх працях підкреслює необхідність української педагогіки спиратися на національне, етнопсихологічне.

Відстоюючи національне виховання, О. Вишневський не протиставляє його загальнолюдським цінностям, оскільки визнає, що будь-яке національне виховання є виразником й вічних загальнолюдських цінностей. Потреба опиратися на національні підвалини, на переконання О. Вишневського, диктується не лише вродженістю націогенотипа, культурно-історичною традицією, але й вимогами сучасності. Адже на сьогодні «...маємо жадливі наслідки тотального етноциду і русифікації не тільки українського етносу, але й інших народностей в Україні. Тому на тлі державної розбудови освіти і виховання гостро актуальними видаються зусилля, спрямовані на відродження саме національного (етнічного) самоусвідомлення людини, що передбачає спеціальну увагу до національної мови, культури, народних звичаїв тощо» [5, с. 22]. Особливої ваги набувають ці слова вченого в сучасних воєнних реаліях сьогодення.

Тож розбудова державності, громадянського суспільства, ринкової економіки вимагають, крім відродження власного національного «Я», ще й його корекції, виправлення національного характеру. До цього у свій час закликали Я. Ярема, Г. Ващенко, В. Янів та ін. У своїй праці «Український виховний ідеал та національний характер» О. Вишневський наголошує, що сьогодення вимагає від людини характерності, волі, цілеспрямованості, наполегливості, практичності, стійкості тощо [7, с. 33].

Концепт «Свобода» аж ніяк не є доповненням до двох попередніх фундаментальних засад педагогіки О. Вишневського. Навпаки, поняття «свобода» пронизує усю його творчість (і методичну, і філософсько-теоретичну) й тісно переплітається з концептами «Бог» і «Нація».

На думку вченого, вагома роль у «навчанні свободи» лягає на педагогіку, родину і систему освіти. «Нині навчання свободи стає для нас головним предметом у соціальному лікнепі, бо саме від людини, яка вчиться свободи, залежить доля нашої нації і доля демократії, до якої підсвідомо прагнемо», наголошує вчений [4, с. 5].

Задля цього практику едукації молоді людини, зазначає О. Вишневський, треба зорієнтувати на засади «педагогіки розвитку». Зауважимо, що він став одним з перших учених-педагогів у сучасній Україні, які приділили увагу «розвиткові особистості» як педагогічній категорії, системно розробивши головні засади і складові цього процесу. Передовсім він відкинув традиційне трактування розвитку як процесу кількісних і якісних змін в особистості, бо воно надто широке і нечітке (таким поняттям можна охарактеризувати і процес деградації). Натомість запропонував власне визначення розвитку як удосконалення духовних, психічних, соціальних і фізичних функцій та можливостей людини [6, с. 404].

О. Вишневський підкреслює, що і навчання, і виховання можуть слугувати шляхом розвитку особистості, однак застерігає від ототожнення їх з розвитком, що було характерно для авторитарної (радянської) педагогіки.

Увага до проблематики розвитку особистості підштовхнула вченого до вивчення та розробки засад виховання характеру особистості. Характер людини як психо-духовне явище є власне першорядним результатом розвитку, адже формується завдяки самостійній, наполегливій, цілеспрямованій діяльності шляхом напруженої, інколи виснажливої боротьби із власними вадами й зовнішніми труднощами. У цій сфері О. Вишневський проявляє себе як відроджувач української педагогічної характерології, сформулювавши власне визначення характеру, розробивши модель його структури, компактне бачення якої потрібне сучасній педагогіці, окреслив шляхи, форми та методи виховання-розвитку характерності [6, с. 454–475; 8]. Саме виховання характеру професор трактує як головний засіб подолання «лівизни» в людині, а через неї – в суспільстві [4, с. 20], що на сьогодні актуалізується й диктується суспільним замовленням.

Концепти «Бога», «Нації» і «Свободи» складають й зміст сформульованого О. Вишневським виховного ідеалу українського суспільства та сучасної української педагогіки. Услід за представниками національно-демократичної педагогіки, він використовує традиційний символ «Бог і Україна», формулюючи виховний ідеал так: Ідеал – це людина, яка активно служить Богові і Україні [7, с. 154]. На перший погляд може здатися, що з цього тлумачення зник концепт «Свобода». Проте, це не так, бо активно служити Богові і Батьківщині людина може лише добровільно, в умовах свободи й реалізуючи прагнення свободи. За умов відсутності свободи (панування окупаційних, колоніальних режимів) людина може визнавати Бога і Батьківщину найвищими цінностями, але не може активно їм служити. А в умовах добровільного зречення людини від власної свободи (перемога «лівизни» в людській душі) людина зраджує і Бога, і Націю, відрікається від них, хоч часом цього й не усвідомлює.

**Висновки.** Підсумовуючи сказане, зазначимо, що творчість Омеляна Вишневського є глибоко християнською, національною, демократичною за духом і свідомістю. Педагогічну теорію відомого

дрогобицького вченого не завжди сприймають у пострадянських педагогічних наукових колах й інколи намагаються критикувати. Проте ця критика зазвичай націлена на окремі, ба навіть другорядні, аспекти авторської педагогічної концепції О. Вишневського й в цілому її основних засад не зачіпає. Можливо автори інстинктивно відчувають або усвідомлюють, хай і приховано, що обрані Омеляном Івановичем фундаментальні підвалини української педагогіки є відбитком непорушної Правди, утіленої Творцем в проєкті «людина – людство». Звідси її органічність, логічність, духовність і мудрість.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ващенко Г. Психічні властивості українців і причини наших невдач. *Рідна школа*. 1992. № 2. С. 31–35.
2. Вишневський О. Людині потрібен характер. *На шляху реформ. Актуальні питання сучасної української освіти та змісту виховання: вибрані науково-публіцистичні праці*. Дрогобич: Коло, 2005. С. 161–166.
3. Вишневський О. «Нехай не буде в тебе інших Богів, окрім Мене». *Педагогічні етюди. Аналітичні матеріали, концепції, публіцистика, інтерв'ю*. Дрогобич: Редакційно-вид. відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2007. С. 169–179.
4. Вишневський О. Педагогіка як чинник подолання «лівизни». *На шляху реформ. Актуальні питання сучасної української освіти та змісту виховання*. Дрогобич: Коло, 2005. С. 5–21.
5. Вишневський О. Повернення до чистих джерел. Про деякі невідкладні акценти до концепції сучасного українського виховання. *На шляху реформ. Актуальні питання сучасної української освіти та змісту виховання*. Дрогобич: Коло, 2005. С. 22–29.
6. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Вид. 2-е. Дрогобич: Коло, 2006. 608 с.
7. Вишневський О. Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики). Дрогобич: Видавець С. Сурма, 2010. 160 с.
8. Вишневський О. Характер як предмет педагогіки. *Рідна школа*. 2000. № 1. С. 4–9; № 3. С. 3–10.
9. Вишневський О. Християнізація виховання. *На шляху реформ. Актуальні питання сучасної української освіти та змісту виховання*. Дрогобич: Коло, 2005. С. 70–81.
10. Вишневський О. На роздоріжжях минулого (спогади на схилі літ – від першої особи). Дрогобич, 2012. 136 с. С. 12–13.

## ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ. ПРАКТИЧНІ ПОРАДИ

## ENSURING THE PSYCHOLOGICAL SAFETY OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT. PRACTICAL TIPS

Стаття присвячена дослідженню та аналізу забезпечення психологічної безпеки здобувачів освіти в освітньому середовищі. Зазначено, що психологічна безпека – це стан, що характеризує освітнє середовище школи, яке можливо зафіксувати через відносини її учасників. Автори розглядають важливі аспекти, пов'язані з психологічним станом здобувачів освіти визначаючи ключові чинники, що впливають на їхню психічну стійкість та емоційний стан.

Метою даної статті є вивчення освітніх нормативно-правових документів, які визначають умови створення безпечного та здорового освітнього простору в закладах загальної середньої освіти. Під час аналізу з'ясовано, що нормативно-правова база, яка регулює психологічну безпеку особистості в освітньому середовищі, постійно розвивається і вдосконалюється з метою більш повного задоволення потреб особистості та суспільства в цілому.

Визначено, що психологічна компетентність вчителів початкової школи є необхідним аспектом їхнього професіоналізму. Це переконання знаходить своє відображення у Професійному стандарті для професії «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» та «Вчитель з початкової освіти».

Автори здійснюють аналіз одного з ключових аспектів безпечного освітнього середовища – психологічної безпеки. Стаття висвітлює практичні поради для вчителів, зокрема тих, які впроваджують методологію Нової української школи, з метою забезпечення психоемоційної підтримки здобувачів освіти в освітньому процесі. Зосереджуючись на аспектах, які стосуються регулювання психологічної безпеки в освітньому середовищі, стаття пропонує конкретні рекомендації для вдосконалення педагогічної практики та створення оптимальних умов для успішного навчання та розвитку особистості здобувачів освіти.

**Ключові слова:** нормативно-правові документи, здобувачі освіти, освітнє серед-

овище, психологічна безпека, психологічна компетентність, психоемоційна підтримка.

The article is concerned with researching and analysing the psychological safety of students in the educational environment. It is noted that psychological safety is a condition that characterises the educational environment of a school, which can be recorded through the relations of its participants. The author considers important aspects related to the psychological state of students, identifying the key factors that affect their mental stability and emotional state.

The purpose of this article is to study the educational regulatory and legal documents which define the conditions for creating a safe and healthy educational space in general education institutions. The analysis shows that the legal framework governing the psychological safety of an individual in the educational environment is constantly evolving and improving with a view to better meeting the needs of the individual and society as a whole.

It has been determined that the psychological competence of primary school teachers is considered as a necessary aspect of their professionalism. This belief is reflected in the Professional Standard for the professions of "Primary school teacher" and "Teacher of primary education".

The author analyses one of the key aspects of a safe educational environment – psychological safety. The article highlights practical advice for teachers, in particular those implementing the New Ukrainian School methodology, to provide psycho-emotional support to students in the educational process. Focusing on the aspects related to the regulation of psychological safety in the educational environment, the article offers specific recommendations for improving pedagogical practice and creating optimal conditions for successful learning and personal development of students.

**Key words:** regulatory documents, education seekers, educational environment, psychological safety, psychological competence, psycho-emotional support.

УДК 37.042-056.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.6>

**Пісковенко А.О.,**

ст. викладач кафедри загальної та спеціальної педагогіки  
Комунального закладу вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

**Олефір Н.В.,**

ст. викладач кафедри загальної та спеціальної педагогіки  
Комунального закладу вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

**Слободенюк О.О.,**

ст. викладач кафедри загальної та спеціальної педагогіки  
Комунального закладу вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасне українське суспільство перебуває на етапі нової кризи, обумовленої різноманітними факторами. Надзвичайно травмуючим чинником є збройний конфлікт на сході країни та загроза повномасштабних військових дій з боку держави-агресора. Ці обставини призводять до зростання напруженості та нестабільності, як у державі в цілому, так і в психології та поведінці дорослих і дітей.

Ураховуючи той факт, що багато часу здобувачі освіти проводять в освітніх закладах, де вони навчаються взаємодіяти, конкурувати, формувати групи за інтересами, а також вирішувати

конфліктні ситуації, стає очевидною потреба у розвитку не лише базових життєвих навичок, але й здатності до конструктивної та здорової взаємодії. Успіх майбутніх громадян визначатиметься тим, які умови будуть створені для їхнього соціального розвитку, профілактики булінгу та формування навичок особистісної взаємодії. Зрозуміло, що сучасна освіта стикається з психотравмуючими факторами, які впливають на фізичне та психічне здоров'я особистості. Таким чином, створення безпечного та здорового середовища стає важливою місією освітнього закладу.

Освітнє середовище у початкових класах, де зосереджується основна освітня діяльність



молодших школярів має визначатися як безпечне середовище, в якому діти відчують себе захищеними. У період воєнних подій школа набуває особливого значення, оскільки вчителі впливають на формування відповідальної поведінки здобувачів освіти, надають інформацію щодо ризиків та організують підтримку та допомогу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Освітнє середовище вивчали як зарубіжні (Дж. Гібсон, У. Мейс, Т. Менг, М. Турвей, В.А. Ясвін та інші), так і вітчизняні (Г.О. Балл, І.Д. Бех, Є.В. Бондаревська, С.Ю. Максимова, О.М. Пехота, В.В. Рибалка, В.А. Семиченко, В.В. Серіков, С.О. Сисоєва та інші) дослідники [2].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Визначаючи важливість проведених наукових досліджень різних вчених, важливо відзначити, що проблема забезпечення безпечного психологічного середовища у Новій українській школі все ще знаходиться на етапі початкового вивчення. Це вказує на необхідність подальших наукових досліджень у даному напрямі.

**Метою даної статті** є виявити освітні нормативно-правові документи, що регламентують питання створення безпечного і здорового освітнього простору ЗЗСО; проаналізувати один з напрямів безпечного освітнього середовища, а саме психологічний; визначити практичні поради для вчителів Нової української школи, щодо психоемоційної підтримки здобувачів освіти в освітньому процесі.

**Виклад основного матеріалу.** Психологічна безпека – це стан, що характеризує освітнє середовище школи, яке можливо зафіксувати через відносини її учасників. Психологічна безпека – це стан психологічної захищеності, а також здатність людини і середовища відображати несприятливі зовнішні і внутрішні впливи. Психологічна безпека особистості і середовища невіддільні один від одного і являють собою модель сталого розвитку та нормального функціонування людини у взаємодії з середовищем [3, с. 17].

Забезпечення психологічної безпеки в освітньому середовищі має вирішальне значення для благополуччя та розвитку особистості. Це передбачає створення сприятливої та інклюзивної атмосфери, де здобувачі освіти почуваються цінними, поважаними та вільними від будь-якої форми дискримінації чи переслідувань. Щоб досягти цього, педагоги повинні надавати пріоритет емпатії, співчуттю та відкритому спілкуванню. Плекаючи позитивні стосунки у шкільній родині, вчителі можуть сприяти розвитку почуття причетності та заохочувати їх вільно висловлювати свої думки та емоції. Крім того, включення освіти в галузі психічного здоров'я до навчальної програми може надати здобувачам освіти знання про

механізми подолання, методи управління стресом і ресурси, доступні для звернення за допомогою, коли це необхідно. Зрештою, встановлення психологічної безпеки допомагає створити оптимальне навчальне середовище, де кожна людина може процвітати академічно та емоційно.

Педагоги, діти й батьки одностайні щодо важливості безпечного, здорового та комфортного шкільного освітнього середовища, яке сприяє якості навчання. Програма дій Кабінету Міністрів України передбачає створення у кожній школі до 2025 року сприятливого освітнього середовища. Безпечна і дружня до дитини школа – це місце, у якому діти і дорослі почуваються безпечно й комфортно, яке дарує дітям особливе відчуття єдності, дає точку опори та можливість проявити себе, вселяє надію, породжує впевненість у майбутньому [1, с. 5]. Безпечні та дружні до дитини школи мають на меті подарувати учням особливий час і місце в школі, допомогти дітям відчувати єднання з групою, дати точку опори, навчити приймати рішення і діяти з позицій здорового глузду, протистояти соціальному тиску, долати стреси, показати дітям, як можна жити у світі без насилля та вселити у дітей надію [1, с. 8]. «Безпечна школа» – це освітній заклад, який забезпечує захист від насильства, образ, зловживань та експлуатації учнів, персоналу школи, зокрема вчителів [1, с. 15].

У Концепції Нової української школи наголошено, що сучасний світ складний. Дитині недостатньо дати лише знання, але й важливо навчити користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці. І серед 10 ключових компетентностей Нової української школи є соціальна та громадянська компетентності, які охоплюють усі форми поведінки, потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі; уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів; повагу до закону, дотримання прав людини і підтримку соціокультурного різноманіття [5].

У Листі Міністерства освіти і науки України від 02.08.2022 № 1/8794-22 «Щодо діяльності психологічної служби у системі освіти у 2022/2023 навчальному році» зазначено, що одним із головних завдань закладу освіти є повсякденна психологічна допомога та емоційна підтримка учасників освітнього процесу [6].

У розпорядженні Кабінету Міністрів України від 07.04.2023 № 301-р «Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти» зазначено: «Метою Концепції є створення рівних, належних і безпечних умов здобуття освіти, організація безпечного освітнього середовища, зокрема в умовах військової

агресії Російської Федерації проти України на термін 2023–2025 роки» [7].

На нашу думку, вищезазначені освітні нормативно-правові документи переконливо свідчать про те, що сучасний педагог має важливу роль у формуванні гармонійної особистості здобувачів освіти в умовах Нової української школи. Окрім передачі фахових знань, вчителю необхідно знати як організувати безпечне психологічне середовище та мати навички і розуміння, як надавати додаткову психоемоційну підтримку учням. Отже, це стає ключовим аспектом успішного виховання та навчання, оскільки психічний стан здобувачів освіти напряму впливає на їхній академічний успіх та загальний розвиток.

Психологічна компетентність фахівців у галузі освіти у рамках впровадження концепції Нової української школи визначається як необхідний елемент їхнього професіоналізму. Ця думка знайшла своє відображення у Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» та «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020 р.) [4].

Проблема психологічної безпеки учасників освітнього процесу в сучасному світі полягає в тому, що вони постійно піддаються впливу різного роду стресів, які можуть негативно впливати на їхнє психічне здоров'я. Ці стресори можуть бути як внутрішніми (наприклад, особисті проблеми, проблеми в сім'ї тощо), так і зовнішніми (наприклад, шкільний тиск, тиск з боку однолітків

тощо). У багатьох випадках ці стресори можуть призвести до розвитку різних розладів психічного здоров'я, таких як тривога, депресія або навіть посттравматичний стресовий розлад.

Для ефективної психоемоційної підтримки вчителям важливо розуміти основні емоційні потреби здобувачів освіти, вони повинні відчувати причетність, довіру та визнання. Їм також потрібні можливості для самостійності та незалежності, а також безпечний простір, щоб висловлювати свої емоції та занепокоєння без осуду.

Вчителі повинні усвідомлювати, що емоційне благополуччя здобувачів освіти значно впливає на їхній процес навчання. Стрес, хвилювання та інші емоційні чинники можуть погіршити когнітивні функції здобувачів освіти і здатність концентруватися. Звертаючись до цих емоційних факторів і надаючи необхідну підтримку, вчителі можуть створити оптимальне освітнє середовище, де здобувачі освіти можуть процвітати в навчанні.

Отже, пропонуємо розглянути поради, які вчителі можуть використати, щоб допомогти створити здорову систему психоемоційної підтримки здобувачів освіти у ЗЗСО:

- формуйте позитивний клімат у класі. Розвивайте позитивну атмосферу, пропагуючи доброту, повагу та інклюзивність серед здобувачів освіти. Завжди ставте на перше місце психоемоційний комфорт, підтримуйте взаємодію, співпрацю між здобувачами освіти, а також створюйте клас, в якому кожен учень відчуватиме себе приналежним до колективу;

Таблиця 1

**Зміст структурних компонентів психологічної компетентності**

Психологічна компетентність	Здатність визначати і враховувати в освітньому процесі вікові та інші індивідуальні особливості учнів. Здатність використовувати стратегії роботи з учнями, які сприяють розвитку їхньої позитивної самооцінки, я ідентичності. Здатність формувати мотивацію учнів та організувати їхню пізнавальну діяльність. Здатність формувати спільноту учнів, у якій кожен відчуває себе її частиною.
Емоційно-етична компетентність	Здатність усвідомлювати особисті відчуття, почуття та емоції, потреби, керувати власними емоційними станами. Здатність конструктивно та безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу. Здатність усвідомлювати та поцінувати взаємозалежність людей і систем у глобальному світі.
Компетентність педагогічного партнерства	Здатність до суб'єкт-суб'єктної (рівноправної та особистісно зорієнтованої) взаємодії з учнями в освітньому процесі. Здатність залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнерства. Здатність працювати в команді із залученими фахівцями, асистентами вчителя для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами.
Інклюзивна компетентність	Здатність створювати умови, що забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища. Здатність до педагогічної підтримки осіб з особливими освітніми потребами. Здатність забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного учня, залежно від його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів.
Здоров'я-збережувальна компетентність	Здатність організувати безпечне освітнє середовище, використовувати здоров'язбережувальні технології під час освітнього процесу. Здатність формувати в учнів культуру здорового та безпечного життя. Здатність зберігати особисте фізичне та психічне здоров'я під час професійної діяльності. Здатність надавати домедичну допомогу учасникам освітнього процесу.

- встановіть чіткі правила та норми поведінки. Здобувачі освіти повинні знати, чого від них очікують і які наслідки можуть виникнути внаслідок певної поведінки. Послідовність у дотриманні цих правил допомагає відчувати стабільність і справедливість, сприяючи їхньому загальному благополуччю та емоційній безпеці;

- використовуйте мотивацію. Шукайте способи зацікавити своїх учнів тим, що вони навчаються. З'єднайте матеріал з реальними життєвими ситуаціями або використовуйте цікаві приклади. Постійно нагадуйте здобувачам, чому те, що вони вивчають, важливо для їх майбутнього;

- використовуйте інструменти для створення передбачуваності, а саме: встановлення правил групи чи класу; розклад занять чи уроків; дотримання порядку уроків, запис розпорядку дня тощо;

- використовуйте інструменти для створення структурованості, а саме: починати день із ранкової зустрічі, пісні чи руханки між заняттями, уроками;

- важливо також надавати здобувачам освіти можливість вільно і відкрито висловлювати свої думки. Це можна зробити за допомогою таких видів діяльності, як обговорення в класі, ведення щоденників або робота в групах;

- використовуйте техніки саморегуляції: антистресове дихання, аутогенне тренування, медитація, релаксація, візуалізація ресурсного стану. У процесі виконання вправ у здобувачів освіти формуються навички справлятися зі стресовими ситуаціями, контролювати свої імпульси та приймати кращі рішення;

- розпочинайте урок з позитивного настрою. Важливо, щоб здобувачі освіти відчували, що урок – це не лише навантаження, але й можливість весело та цікаво провести час. Починайте урок з того, що привітаєте клас посмішкою та позитивним настроєм.

Отже, важко переоцінити вплив емоцій на процес навчання та розвиток здобувачів освіти. Інтеграція психоемоційної підтримки під час освітнього процесу сприяє формуванню атмосфери, що є приємною та підтримуючою.

**Висновки.** Таким чином, нами було розглянуто освітні нормативно-правові документи, серед

яких виявлено ті, що регламентують питання створення безпечного і здорового освітнього простору ЗЗСО; проаналізовано психологічний напрям безпечного освітнього середовища та розкрито практичні поради для вчителів Нової української школи щодо психоемоційної підтримки здобувачів освіти в освітньому процесі.

Створення психологічно безпечного середовища є важливим завданням для досягнення успішного навчання та гармонійного розвитку учнів. Обґрунтовані поради, зазначені в статті, є цінним внеском у педагогічну практику та можуть бути використані для подальших досліджень проблем психологічної безпеки в освітньому середовищі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безпечна і дружня до дитини школа в контексті реформи «НУШ». В. Пономаренко та ін. Київ : Алатон, 2020. 64 с.

2. Безпечне освітнє середовище закладу освіти. Портал освітян України. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/2614-bezpechne-osvtn-seredovishche-zakladu-osvti> (дата звернення: 27.01.2024)

3. Бондарчук О. І. Психологічна безпека освітнього середовища закладів загальної середньої освіти та її вплив на мотивацію інноваційної діяльності вчителів. Вісник післядипломної освіти. Серія : Соціальні та поведінкові науки. Київ : АТОПОЛ ГРУП. 2017. Вип. 4–5 (33/34). 132 с.

4. Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста). Реєстр професійних стандартів. URL: <https://www.me.gov.ua/Files/GetFile?lang=ukUA&fileId=22daac6a-f0db-4de0-8d49-47aa6b2ecb99> (дата звернення: 27.01.2024)

5. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 28.01.2024)

6. Лист МОН України № 1/8794-22 від 02.08.2022 «Щодо діяльності психологічної служби у системі освіти в 2022/2023 навчальному році». URL: <https://drive.google.com/file/d/1kl8d0NXeqp-D-pPgaO1zObVBOtNKuLv/view> (дата звернення: 28.01.2024)

7. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 07.04.2023 № 301-р «Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/301-2023-%D1%80> (дата звернення: 28.01.2024)

## ОСВІТА ТА ВИХОВАННЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ МАРКСИСТСЬКИХ ПЕРЕКОНАНЬ EDUCATION AND UPBRINGING THROUGH THE PRISM OF MARXIST BELIEFS

Основними для освіти та виховання, на наш погляд, є такі марксистські принципи: 1) необхідність виявлення соціально-економічних витоків формування системи виховання та освіти та 2) конкретно-історичний та класовий підхід до аналізу системи виховання та освіти. Ще в «Маніфесті комуністичної партії» К. Маркс та Ф. Енгельс писали: «Всі заперечення, спрямовані проти комуністичного способу присвоєння та виробництва матеріальних продуктів, що поширюються також на присвоєння та виробництво продуктів розумової праці. Подібно до того, як знищення класової власності є буржуазним знищенням самого виробництва, так і знищення класової освіти для нього рівносильно знищенню освіти взагалі. Освіта, загибель якою він оплакує, є для величезної більшості перетворенням на придаток машини. Але не сперечайтеся з нами, оцінюючи при цьому скасування буржуазної власності з погляду ваших буржуазних уявлень про свободу, освіту, право і т.д. Ваші ідеї самі є продуктом буржуазних виробничих відносин та буржуазних відносин власності, точно так само, як ваше право є лише зведена в закон воля вашого класу, воля, зміст якої визначається матеріальними умовами життя вашого класу...». Ці тези сьогодні багатьом здаються надто жорсткими та застарілими, але нижче ми покажемо, що багато з того, що писалося майже два століття тому, залишається актуальним і сьогодні. Ми покажемо, що актуальним залишається багато з того, що пізніше писав В.І. Ленін: «Чим культурніше була буржуазна держава, тим більш витончено вона брехала, стверджуючи, що школа може стояти поза політикою і служити суспільству в цілому. Насправді школа була повністю перетворена на зброю класового панування буржуазії, вона була вся перейнята кастовим буржуазним духом, мала

на меті дати капіталістам послужливих холопів і тямущих робітників ... »  
**Ключові слова:** Марксизм, клас, ідеї, буржуазія.

*In our opinion, the main principles for enlightenment and enlightenment are the following Marxist principles: 1) the need for the manifestation of social and economic developments in the formation of the system of enlightenment and enlightenment 2) concrete-historical and class development before the analysis of the system of enlightenment and enlightenment. Even in the "Manifesto of the Communist Party" K. Marx and F. Engels wrote: as the lowering of class power and the bourgeoisie the lowering of the very variety, so the lowering of the class enlightenment for the new equal to the lowering of the enlightenment in the eyes. Illuminate, the death of such a wine weeping, for the majestic greater transformation into an appendage of the machine. Ale, do not quarrel with us, estimating, at any time, the bourgeois authority at the glance of your bourgeois manifestations about freedom, enlightenment, law, and so on. Your ideas themselves are the product of bourgeois liberations and bourgeois of power, just like your right, the will of your class is no longer enshrined in law, the will that is signified by the material minds of the life of your class ...". The theses of today are richly given over to horst and old-fashioned, but below it will be shown that the richness of what was written two hundred years ago is still relevant today. We show that a lot of what was written by V.I. Lenin: "The more cultured the bourgeois power was, the more it lied more sharply, resolutely, that the school can stand in the pose of politics and serve the welfare as a whole. In fact, the school was completely remade on the basis of the class supremacy of the bourgeoisie, the whole thing was taken over by the caste bourgeois spirit, it is small in terms of giving the capitalists servile serfs and laboring workers ..."*  
**Key words:** Marxism, class, ideas, bourgeois.

УДК 37.013

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.7>

**Дун Тінтін,**

аспірант кафедри філософії  
Національного технічного університету  
«Харківський політехнічний інститут»

**Постановка проблеми.** «Однією з буржуазних лицемірств є переконання в тому, що школа може бути поза політикою». Доволі відомо, наскільки брехливим є це переконання.

І буржуазія, що висуває таке становище, сама на чільне місце шкільної справи ставила свою буржуазну політику і намагалася шкільну справу звести до того, щоб натягнути для буржуазії покірних і поспішних прислужників, намагалася знизу доверху навіть загальне навчання звести до того, щоб натягнути для буржуазії покірних і кмітливих слуг, виконавців волі і рабів капіталу, ніколи не переймаючись тим, щоб школу зробити знаряддям виховання людської особистості ...

Це теж може видатись перебільшенням, але: школа ХХІ ст., особливо з радянськими традиціями, що ще зберігаються, – це не тільки інститут формування холопів і професіоналів, до того ж Ленін пише гранично публіцистично, а філософ

віддає перевагу більш суворим формулам, але, перекладаючи ці положення на сучасну філософську мову, чи не буде правомірним твердження, що й сьогодні система освіти формує переважно людей, які відтворюють основні інститути духовного виробництва, які формуються під визначальним впливом панівних економіко-акторів?

Підставою цих важливих освіти і виховання марксистських принципів є добре відома фундаментальна історико-філософська посилка марксизму – суспільне буття визначає суспільну свідомість [1, с. 190].

Найбільш точно і виразно це виражено у відомій формулі Маркса, згідно з якою сутність людини (особистості) «є сукупність усіх суспільних відносин».

Ця теза була розвинена в роботах радянських марксистів. Наприклад, у колективній монографії «Духовне виробництво (соціально-філософський

аспект проблеми духовної діяльності)» стверджується: «У структурі духовного виробництва по-своєму відображається реальна система соціальних зв'язків, відносин обміну діяльністю між індивідами, через що в характері та особливостях виробництва знання тієї або іншої епохи відображені всі суттєві суспільні зрушення та зміни. Завдяки цьому структура духовного виробництва здатна грати посередницьку роль в осмисленні взаємодії суспільного буття та суспільної свідомості».

**Виклад основного матеріалу.** Марксистське вчення про людину ніколи не заперечувало того безперечного факту, що особистість є єдністю біологічної, психологічної та соціальної структур. Але воно розглядає біологічні та психологічні особливості особистості як властивості, що формуються соціальним буттям, а тому і проявляють себе тільки в соціальному контексті, в єдності та гармонії із соціальною спрямованістю особистості в цілому. Так, наприклад, Е.В. Ілленков підкреслював, «що матеріалістичний підхід до психічної діяльності полягає у розумінні того, що вона визначається у своїй течії не структурою мозку, а системою соціальних відносин людини до людини, опосередкованих через створені і створювані людиною для людини речі зовнішнього світу».

Іншими словами, спосіб виробництва, що інтегрує специфічні продуктивні сили та систему соціально-економічних відносин, зрештою визначає характер процесів, які у сфері духовного виробництва (при обумовленому наявності зворотних зв'язків). Тобто правомірно стверджувати, що кожній епосі (або, суворіше, говорячи марксистською мовою, суспільно-економічної формації) властиві свої закономірності формування людської особистості [5].

Звідси висновки, які ми можемо зробити, продовжуючи це лінійне роздумів: (1) цілі та завдання освіти, її зміст і методи змінюються в різні епохи і (2) в одну і ту ж епоху по-різному розуміються і, відповідно, реалізуються різними громадськими силами. Однак важливо бачити значимість та зворотних зв'язків: система освіти надає потужний вплив формування певного типу особистості і, отже, на дії людини як творця історії, звідси – значний суспільний вплив системи освіти на характер та можливі напрями розвитку системи суспільних відносин, суспільного буття. К. Маркс тут помітив тонку діалектичну взаємозв'язок: «З одного боку, для встановлення правильної системи освіти потрібна зміна соціальних умов, іншої сторони для того, щоб змінити соціальні умови, потрібна відповідна система освіти».

Ми, слідуючи за Марксом, виходитимемо з існуючого стану речей у сучасній дійсності.

Обидва сформульовані вище висновки нам видаються цілком правомірними, доведеними

знову практиками новітньої історії. Що стосується першої тези, то 25 років тому громадяни радянського союзу стали живими свідками того, як зміна суспільного устрою в процесі трансформації «реального соціалізму» в суспільну систему, обґрунтовано, на наш погляд, що називається олігархічно-бюрократичний капіталізм, призвело до якісної трансформації основних рис системи освіти: з повністю безкоштовного воно побільшало ніж на 50% платним, на зміну плануванню випуску спеціалістів прийшла погоня за кон'юнктурою ринку, іншими стали відносини всередині освітніх організацій та, найголовніше, зміст багатьох освітніх програм.

Апеляція до різних суспільно-політичних організацій, що стоять за різними законопроектами, в даному випадку є не більше ніж ілюстрація набагато значимішого висновку: різні моделі освіти відповідають інтересам різних соціальних спільностей [4, с. 3].

Одна з них – більшість громадян країни, для яких переважно суспільний характер освіти, її безкоштовність, соціальна підтримка доступу до утворенню найбільш соціальних верств, гідна оплата праці викладача у громадському секторі тощо. є найважливіша умова доступу до такого найважливішого ресурсу розвитку, як знання, більше того, умова розвитку своїх особистісних якостей.

Інша група населення – представники так званого «вищого середнього класу», не кажучи вже про олігархічно-бюрократичну номенклатуру, повною мірою можуть забезпечити відтворення свого соціального статусу на основі неегалітарної, а елітарної моделі освіти, переважно приватної та комерційної. Не секрет, що боротьба цих двох моделей освіти складає чи не основний контент дискусій в освітньому співтоваристві ХХІ ст. більшості країн.

Чи можна на цій підставі робити той висновок, який містився в радянських підручниках, – висновок про те, що за різними моделями освіти стоять зрештою інтереси різних громадських класів? На наш погляд, у буквальному значенні слова – ні.

І не лише тому, що епоха «пізнього капіталізму» призвела до значної дифузії класів, коли поряд із класичним індустріальним пролетаріатом з'являється те, що Р. Флорида назвав «креативним класом», зростає чисельність прекаріату тощо.

Не враховувати всі ці трансформації соціальної структури класичного капіталізму, які у сучасних умовах, не можна. Але висновок у тому, що у основі різних моделей освіти зрештою лежать соціальні інтереси основних груп населення, ця дифузія не скасовує. Ускладнюється лише застосування цього методологічного підходу [6].

Не менш важливо пам'ятати і про те, що освіта – це феномен, у якому загальнокультурні,

якщо завгодно, «вічні» цінності та імперативи відіграють роль не меншу, ніж конкретно-історичні соціально-економічні та політико-ідеологічні підстави. І цей аспект, всупереч думці інших критиків марксизму, був багаторазово наголошують і розвинені в роботах і самого Маркса, і його послідовники Мова, як не складно здогадатися, йдеться про імперативи зняття соціального відчуження та вільного всебічного та гармонійного розвитку особистості в процесі трансформації «царства необхідності» у «царство свободи».

Не менш важливими є обґрунтовані в рамках марксистської методології та теорії висновки про вільний, гармонійний та всебічний розвиток особистості як головної мети суспільного прогресу.

Як не дивно, але обґрунтовані в рамках марксистської методології та теорії висновки про вільний, гармонійний та всебічний розвиток особистості як головної мети суспільного прогресу були прийняті та розвинені в радянському марксизмі, причому як у його «основній течії», так і в набагато більш інтенсивному сенсі – в рамках у чомусь опозиційного, далеко не всіма і не завжди течії, що приймалася, яку ми в даному тексті позначимо, використовуючи ім'я його чи не найбільшого представника – Е.В. Ілленкова.

В даному випадку ми можемо говорити про те, що вітчизняна марксистська традиція повною мірою сприйняла тези Маркса і висунула на перший план питання про формування людської особистості та всебічний її розвиток. І тут, у цьому питанні – принаймні теоретично – позиції лідерів офіційного марксизму і напряду, який ми назвали «ільєнківським», були дуже близькі. Для цього були чималі підстави: перш за все, роботи самих класиків, які запропонували цілу низку висновків, що мають, на наш погляд, першорядне, фундаментальне значення, і тому ми зупинимось на них нижче.

Вихідний пункт тут – розуміння Марксом та Енгельсом, а слідом за ними і творчим марксизмом Заходу та нашої країни загального тренду людського розвитку як процесу трансформації «царства потреби» у «царство свободи». Цей контекст, як ми покажемо нижче, важливий для розуміння не лише фундаментальних засад освіти як процесу співтворчості, але й для розуміння соціально-економічних форм освіти та освітньої політики.

Нагадаємо читачеві два фундаментальні положення, що характеризують цю трансформацію.

Так, Ф. Енгельс у своїй роботі «Анти-Дюрінг» пише у зв'язку: «Якщо суспільство візьме у володіння засоби виробництва, то буде усунуто товарне виробництво, а разом з тим і панування продукту над виробниками. Анархія всередині громадського виробництва замінюється планомірною, свідомою організацією».

Припиняється боротьба окреме існування. Тим самим людина тепер – у певному сенсі остаточно – виділяється з царства тварин і з умов існування переходить в умови дійсно людські. Умови життя, що оточують людей і досі над ними панували, тепер підпадають під владу та контроль людей, які вперше стають дійсними та свідомими володарями природи, бо вони стають панамі свого власного об'єднання у суспільство.

Закони їхніх власних суспільних дій, які протистояли людям досі як чужі, що панують над ними закони природи, будуть застосовуватися людьми з повним знанням справи і тим самим будуть підпорядковані їхньому пануванню. Те об'єднання людей у суспільство, яке протистояло їм досі як нав'язане понад природою та історією, стає тепер їхньою власною вільною справою. Об'єктивні, чужі сили, які досі панували над історією, надходять під контроль самих людей. І тільки з цього моменту люди почнуть цілком свідомо самі творити свою історію, тільки тоді громадські причини, що наводяться ними, матимуть у переважній і все зростаючій мірі і ті наслідки, яких вони бажають.

Категорія продуктивних сил в даний час майже зникла з наукового апарату суспільствознавців, які використовують переважно інші поняття для позначення різних сторін цього феномену: йдеться про технології, технологічні уклади тощо.

Не наполягаючи використання саме марксистського понятійного апарату, розглянемо саму суть проблеми.

Безумовно, у Маркса ми навряд чи знайдемо якісь цитати про взаємозв'язку прогресу продуктивних сил та освітнього процесу: методологія важливіша за прямі вказівки [3].

Але деякі положення Маркса, що стосуються змісту освітнього процесу, для нас все ж таки представляють значний інтерес. Це перш за все одне з найпростіших питань марксистської спадщини в питаннях освіти – теза Маркса про політехнічну освіту як одну зі складових частин вчення про всебічний розвиток особистості. К. Маркс прийшов до висновку, що з'єднання навчання з продуктивною працею на індустріальній основі в умовах капіталізму вже є зародком виховання майбутнього, що політехнічне навчання передбачає поряд з теоретичним знайомством з основами

**Висновки.** Наявність навичок поведінки з найпростішими знаряддями всіх виробництв, так як в основі всіх, навіть найскладніших машин лежать загальні, хоча і поєднуються різним чином, прості знаряддя.

Таким був висновок, зроблений півтора століття тому, в епоху панування індустріального виробництва, яке нині належить до третього технологічного укладу. З того часу багато чого у суспільному виробництві суттєво змінилося. Матеріальною основою сучасного суспільства стає

суспільне виробництво, в якому панують четвертий та п'ятий технологічні уклади та активно розвиваються елементи шостого. Майбутнє, на думку експертів, належить роботизованим виробничим комплексам та «розумним фабрикам», у виробництві в перспективі домінуватимуть нано-біоінфотехнології.

Людина (залишимо поки що осторонь проблеми штучного інтелекту) зможе в майбутньому зайняти те місце, яке, за прогнозом Маркса, зробленим ще в XIX ст., найбільше відповідає його історичному призначенню, – місце «контролера і регулювальника» виробничого процесу і стати суб'єктом творчого свого змісту праці.

Чи стане це підставою для відмови від того, що позаминуло століття називалося «політехнічною освітою»?

Однозначна відповідь на це питання поки що не очевидна. Справа в тому, що, по-перше, більшість людства сьогодні, як і за часів Маркса, зайнята індустріальною (за своїм змістом) працею як у матеріальному виробництві, так і в невиробничій сфері.

Але головне навіть не в цьому. Головне в тому, що, по-друге, політехнічна, як і фундаментальна гуманітарна освіта створює передумови для розвитку особистості і, на цій основі, прогресу творчого потенціалу людини. А ось це вже головна продуктивна сила сучасної економіки, тому така освіта стає не тільки основою для майбутніх вузькопрофесійних знань, а й передумовою

для прогресу людських якостей і, отже, продуктивних сил.

Головною заслугою марксизму в дослідженні проблем освіти (і, зокрема, виховання, а не лише навчання) є те, що він розкриває його сутність як суспільного явища, зумовленого зрештою об'єктивними соціальними відносинами, виявляє його роль у суспільному розвитку у різних історичних формаціях і, що особливо актуально, показує, що може і має бути зроблено, щоб освіта стало важливою ланкою процесу зняття відчуження. Зокрема, це дозволяє зробити ряд практичних актуальних висновків щодо по відношенню до таких сучасних явищ в освіті, як комерціалізація, фінансиалізація, освітній імперіалізм, бюрократи́зація та менеджери́зація.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Cole, M. Theresa May, the hostile environment and public pedagogies of hate and threat: The case for a future without borders. Routledge, 2019, с. 190.
2. Ferguson, S. Social reproduction: what's the big idea? Pluto Press, 2018.
3. Giroux, H. Theories of reproduction and resistance in the new sociology of education: A critical analysis. Harvard: educational review, 53 (3), с. 257–293.
4. Marx, K., Engels, F. Manifesto of the communist party. Germany, 1847 с. 3.
5. Thompson, M. Assess the Marxist View of the Role of Education in Society, 2016.
6. Willis, P. Learning to labour: How working class kids get working class jobs. Routledge, 2017.

## РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ КОЛОВОГО ТРЕНУВАННЯ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В СТАРШИХ КЛАСАХ

## FEATURES OF THE ORGANIZATION AND PROBLEMS OF USING THE METHOD OF CIRCULAR TRAINING IN PHYSICAL EDUCATION LESSONS IN SENIOR CLASSES

Стаття присвячена одній з актуальних проблем організації та використання методу колового тренування на уроках фізичної культури. Зокрема, розкривається класифікація основних методів організації колового тренування. Розкрито особливості організації наступних методів колового тренування: безперервно-поточного методу; поточно-інтервального методу; інтенсивно-інтервального методу.

Безперервно-поточний метод направлено переважно на розвиток витривалості учнів середніх і старших класів. Поточно-інтервальний метод дозволяє комплексно розвивати переважно загальну та силову витривалість, швидкісну силу, а також розвивати дихальну та серцево-судинну системи. Інтенсивно-інтервальний метод використовують для розвитку швидкісної та силової витривалості.

Висвітлюються основні переваги методів організації колового тренування на уроках фізичної культури. До основних переваг належать:

Можливість вчителя сконцентрувати увагу на розв'язанні основних завдань уроку; увага учнів при виконанні вправ на станціях сконцентрована на техніці виконання вправи, що сприяє кращому і ефективному її виконанню; сприяє доступності виконання вправ кожним учнем у власному темпі і з власним об'ємом навантаження; сприяє покращенню організації навчально-тренувального процесу та контролю за ним; підвищується почуття відповідальності, прищеплюються навички самостійної роботи.

На основі аналізу анкетування вчителів фізичної культури було виявлено особливості організації та проблеми, що виникають при впровадженні колового методу на уроках фізичної культури в старших класах. Серед основних особливостей респонденти виділили наступні: метод колового тренування є відомим і доволі розповсюдженим щодо його застосування на уроках фізичної культури в загальноосвітніх закладах; серед тем навчальної програми з фізичної культури респонденти найбільше впроваджують метод колового тренування на уроках з гімнастики та спортивних ігор; основними проблемами, що назвали респонденти стали: складність розробки комплексу; обов'язкова попередня підготовка учнів до впровадження даного методу; важка і довготривала підготовка залу до проведення даного методу.

**Ключові слова:** коловий метод, урок фізичної культури, анкетування, учні старших класів, стан, особливості, проблеми.

The article is devoted to one of the actual problems of organization and use of the circular training method in physical education classes. In particular, the classification of the main methods of organizing circular training is revealed. The peculiarities of the organization of the following methods of circular training are disclosed: continuous flow method; current-interval method; intensive-interval method.

The continuous flow method is mainly aimed at developing the endurance of middle and high school. The current-interval method allows you to comprehensively develop mainly general and strength endurance, speed strength, as develop the respiratory and cardiovascular systems. The intensive-interval method is used develop speed and power endurance.

The main advantages of methods of organizing circular training in physical education lessons are highlighted. The main advantages include: the ability of teacher to concentrate on solving the main tasks of the lesson; students' warning when performing exercises at the stations is focused on the technique of performing the exercise, which contributes to better and effective performance; facilitates the availability of exercises for each student at his own workload; contributed to the improvement of the organization of the educational and training process and its control; the sense of responsibility increases, the skills of independent work are inculcated.

On the basis of the analysis of the questionnaire of physical education teachers, peculiarities of the organization and problems arising from the implementation of the circular method in physical education lessons in senior classes were revealed.

Among the main features, the respondents identified the following: the circular training method is well-known and quite widespread in terms of its application in physical culture lessons in general education institutions; among the topics of the physical education curriculum, the respondents most often implement the circular training method in gymnastics lessons and sports games; the main problems mentioned by the respondents were: the complexity of developing the complex; mandatory preliminary preparation of students for the implementation of this method; difficult and long-term preparation of the hall for this method.

**Key words:** circle method, physical culture lesson, questionnaire, high school students, condition, features, problems.

УДК 796.015.58

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.8>

**Адаменко О.О.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри теоретичних основ олімпійського та професійного спорту Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова

**Богатирьов К.О.,**

д. екон. наук,  
професор кафедри спортивних ігор і менеджменту фізичної культури Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського



**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Для організації занять з фізичної культури в загальноосвітніх закладах вчителі намагаються використовувати різноманітні методи, форми та прийоми, але перевагу надають методу колового тренування, так як вважають його найбільш ефективним для розв'язання всебічного і гармонійного розвитку основних рухових якостей учнів.

Колове тренування на уроках з фізичної культури представляє собою цілісну організаційно-методичну форму фізичної підготовки учнів. Колове тренування не зводиться до якогось одного способу виконання вправ, воно включає в себе сукупність методів регламентованих вправ, що здійснюють системний вплив на весь організм учнів. Колове тренування органічно вписується в програму з фізичної підготовки учнів різних вікових груп, а також може реалізовуватися за будь-якою темою уроків з фізичної культури. Основою методу колового тренування є багаторазове повторення певних дій та рухів в умовах чіткого дозування навантаження і певного порядку його змін з чергуванням відпочинку. Це є суттєвою відмінністю колового тренування від ігрового та змагального методів, для яких є характерним лише приблизне регулювання та програма дій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розробка і удосконалення методики колового тренування стала предметом досліджень багатьох науковців: Борисенка Н. [1], Вехової Ю. [2], Вільчковського Е. [3], Даньшина І. [4], Шевченка В. [5], Буца А. [5], Шепеленко Т. [5] та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Дослідження, що підтверджують ефективність застосування колового тренування в навчальному процесі, залишаються актуальними і сьогодні. Тому велике значення має дослідження особливостей організації та виявлення проблем використання методу колового тренування на уроках фізичної культури в старших класах.

**Мета статті** полягає в науково-теоретичному обґрунтуванні особливостей організації та проблем використання методу колового тренування на уроках фізичної культури в старших класах.

**Виклад основного матеріалу.** Основою колового тренування є багаторазове виконання чітко визначених дій, в умовах відповідного дозування навантаження, а також його зміни з чергуванням відпочинку. Комплекси вправ повинні підбиратися відповідно до теми, що проходять учні на уроках фізичної культури, а також з врахуванням комплектування класу. Використовуючи метод колового тренування необхідно враховувати вікові особливості учнів.

Колове тренування – організаційно-методична форма занять за допомогою системи фізичних вправ, що сприяють розвитку і удосконаленню таких фізичних якостей як сила, швидкість,

витривалість і особливо їх комплексних форм: силової витривалості, швидкісної витривалості і швидкісної сили, а також удосконаленню діяльності серцево-судинної і дихальної систем [5, с. 12].

Історично коловому тренуванню передувала поточна та поточно-колова форма організації занять фізичними вправами. Їх виникнення було обумовлено необхідністю одночасного залучення учнів в умовах обмеженої кількості місць для занять, обладнання та інших причин організації та методики проведення занять фізичними вправами.

Спочатку основною особливістю проведення колового тренування було неперервне виконання певних фізичних вправ. Ідея об'єднання певної кількості різносторонніх вправ в одне цілісне тренувальне навантаження на практиці продемонструвала високу ефективність і продуктивність. Якщо при окремому використанні циклічних вправ ефект обмежено, то при їх об'єднанні, можна тими ж засобами досягати комплексного розвитку фізичних якостей і підвищувати загальну працездатність організму.

Подальші дослідження науковців розвивалися за двома напрямками:

– Перший напрям – використання методики колового тренування для підготовки спортсменів з різних видів спорту (волейболу, гімнастики, лижних перегонів, дзюдо та ін.);

– Другий напрям – використання колового тренування для фізичної підготовки різних вікових груп (школярів, учнів ПТУ, студентів ЗВО різних спеціальностей).

Отже, колове тренування знайшло своє застосування не лише в підготовці спортсменів різних видів спорту, а і в фізичній підготовці різних вікових груп населення.

Організація тренувань та занять фізичною культурою з використанням методу колового тренування дозволила збільшити моторну щільність занять та певній мірі інтегрувати загальну і спеціальну фізичну підготовку однорідної групи за віком, кваліфікацією та спортивною спеціалізацією. Найголовнішим є те, що і сьогодні продовжуються пошуки вдосконалення та розширення використання колового тренування на заняттях фізичною культурою різних категорій населення.

Отже, спробуємо проаналізувати класифікацію основних методів організації колового тренування.

Основними методами колового тренування є:

- Безперервно-поточний метод;
- Поточно-інтервальний метод;
- Інтенсивно-інтервальний метод.

Безперервно-поточний метод направлено переважно на розвиток витривалості учнів середніх і старших класів. Колове тренування за даним методом полягає у виконанні вправ однієї за одною, без перерв або з невеликими інтервалами

відпочинку і складається з декількох повторень проходження кола в залежності від кількості станцій. Особливість цього методу – поступове підвищення індивідуального навантаження за рахунок підвищення потужності роботи до 60% максимуму, а також збільшення кількості вправ в одному або декількох колах.

Поточно-інтервальний метод дозволяє комплексно розвивати переважно загальну та силову витривалість, швидкісну силу, а також розвивати дихальну та серцево-судинну системи. Колове тренування з використанням поточно-інтервального методу з жорсткими інтервалами відпочинку, проводиться з короткими перервами як між вправами, так і між колами.

Інтенсивно-інтервальний метод використовується при зростанні рівня фізичної підготовленості учнів. Потужність його завдань складає 75% від максимальної, з повними паузами відпочинку і є різновидом інтервального тренування. Даний метод використовують для розвитку швидкісної та силової витривалості.

Розглянуті методи реалізації колового тренування в умовах шкільного уроку з фізичної культури дають можливість зосередити всю увагу учнів на виконанні вправ на станціях, ознайомити і вивчити наступну вправу під час переходу до наступної станції і диференціювати навантаження за рахунок різних варіантів виконання вправ.

До основних переваг даних варіантів виконання колового тренування належать:

- Полегшують впровадження методу колового тренування на уроках фізичної культури;

- Вчитель має можливість сконцентрувати увагу на розв'язанні основних завдань уроку, тому, що даний метод сприяє самоорганізації учнів на уроці;

- Увага учнів при виконанні вправ на станціях сконцентрована на техніці виконання вправи, що сприяє кращому і ефективному виконанню вправи;

- Даний метод сприяє доступності виконання вправ кожним учнем у власному темпі і з власним об'ємом навантаження, тобто враховує вікові і індивідуальні особливості кожного учня;

- Метод колового тренування сприяє покращенню організації навчально-тренувального процесу та контролю за ним тому, що учні стають активними учасниками, що сприяє самоорганізації та самоконтролю за власною діяльністю;

- При використанні даного методу підвищується почуття відповідальності, прищеплюються навички самостійної роботи, ініціативність і інтерес до виконання завдань;

- Увага учнів зосереджена на свідомому і технічно правильному виконанні вправ.

Отже, головною умовою реалізації колового тренування є врахування при побудові комплексів вправ віку, статі, індивідуального рівня розвитку

фізичних якостей, відповідно до цього дозування вправ та інтервалів відпочинку між вправами, серіями та колами.

З метою виявлення стану, особливостей організації та проблем при впровадженні колового методу нами було проведено анкетування вчителів фізичної культури м. Одеса та м. Миколаїв. В анкетуванні взяло участь 100 вчителів серед яких: 35% вчителів вищої категорії, 50% вчителів першої категорії, 15% вчителів другої категорії. Тобто респонденти мають досвід роботи в школі не менше 5-ти років і вирізняються високим рівнем методичної підготовки.

На перше питання: «Чи відомий Вам метод колового тренування?», усі вчителі дали позитивну відповідь. Отже, даний метод колового тренування відомий усім вчителям і вони мають уявлення про організацію і впровадження даного методу.

На друге питання: «Чи впроваджуєте Ви на уроках фізичної культури метод колового тренування?», також отримали стовідсоткову позитивну відповідь. Це свідчить про те, що вчителі не тільки ознайомлені з теорією організації методу колового тренування, а й впроваджують його в навчальний процес на уроках фізичної культури.

В наступному питанні ми намагалися з'ясувати, як часто вчителі застосовують цей метод на уроках фізичної культури. Тут думки респондентів розійшлися: 70% вчителів вказали, що використовують методіку колового тренування один раз на місяць, а 30% – один раз на семестр. Це свідчить про те, що більшість вчителів надають перевагу систематичному використанню методу, а також це говорить про те, що більшість вчителів вважає цей метод ефективним, а частота використання є тому підтвердженням.

На питання: «В яких класах найбільш ефективно використовувати метод колового тренування?». Усі експерти погодилися з тим, що в молодших класах зарано застосовувати цю методіку, але є сьогодні позитивні результати ефективного застосування даної методіки в початковій школі. А для середньої та старшої школи цей метод дає позитивні результати не лише у фізичному розвитку, а й як форма виховання багатьох позитивних рис характеру.

Наступне питання було відкритим і включало власні пояснення респондентів: «Чи вважаєте Ви ефективним на уроках фізичної культури використання методу колового тренування і чому?». Ефективність використання даного методу підтвердило 100% респондентів. Причини ефективності були різні, серед основних виділимо: одночасне залучення до активної роботи усіх учнів класу; легка організація і контроль за групами; регламентований режим навантаження і відпочинку з врахуванням індивідуальних

можливостей кожного учня; одночасний розвиток усіх фізичних якостей на уроці; економія часу і висока щільність уроку; хороші результати фізичної підготовленості після впровадження методу; висока мотивація до занять і піднесений позитивний настрій учнів в процесі усього заняття та ін.

В наступному питанні ми з'ясували, на яких темах з навчальної програми з фізичної культури вчителі найчастіше застосовують метод колового тренування. Більшість вчителів-практиків, а саме 80%, вказали на застосування даної методики на заняттях з гімнастики та спортивних ігор і лише 20% вчителів використовують даний метод незалежно від теми заняття.

В останньому питанні анкетування ми з'ясували відповіді на наступне питання: «Які проблеми особисто у Вас виникають при організації методу колового тренування на уроках фізичної культури?». І тут думки педагогів-практиків були різними. Одні, а саме 30% респондентів, вказали на недостатню обізнаність в методиці організації та проведення колового тренування на уроках з фізичної культури. Другі, 30% респондентів, нарікали на складність в підготовці до організації і проведення методу колового тренування на уроці. Майже усі, 90% респондентів, вказали проблемою недостатнє матеріальне забезпечення спортивним обладнанням та інвентарем. На складності контролю за учнями в процесі проведення методу колового тренування зазначили 20% респондентів.

Власні відповіді респондентів на дане питання включали наступні проблеми: складність розробки комплексу, щоб врахувати завдання програми, вікові та індивідуальні можливості учнів; обов'язкова попередня підготовка учнів до впровадження даного методу, бо виникають проблеми з активністю учнів на станціях; важка і довготривала підготовка залу до проведення даного методу, за умови зміни на кожному уроці різних класів.

**Висновки.** Отже результати опитування вчителів фізичної культури дали нам можливість сформулювати наступні висновки:

1. Метод колового тренування є відомим і доволі розповсюдженим щодо його застосування

на уроках фізичної культури в загальноосвітніх закладах.

2. Також вчителі практики підтвердили результати теоретичного аналізу науково-методичної літератури, щодо початку впровадження даного методу в середніх та старших класах.

3. Серед тем навчальної програми з фізичної культури респонденти найбільше впроваджують метод колового тренування на уроках з гімнастики та спортивних ігор.

4. Проблеми, що виділили більшість респондентів є важливими, але не такими, що не можна виправити в процесі системного використання даного методу на уроках фізичної культури.

Включення в урок фізичної культури комплексів вправ, що проводяться за методом колового тренування, дозволяє значно розширити коло засобів, що забезпечують різносторонню рухову підготовку школярів старших класів. Об'єднання різноманітних фізичних вправ, що наближені за своєю структурою до вправ, включених до програми, в одне тренування забезпечує одночасний вплив як на функціональний розвиток організму учнів, так і на розвиток рухових якостей, що дозволяє підвищити інтерес учнів до уроків з фізичної культури.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Борисенко Н. В. Методичні рекомендації до організації самостійної роботи та проведення практичних занять із навчальної дисципліни «Фізичне виховання» (Методика проведення колового тренування) (для всіх освітніх програм Університету). Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2019. 46 с.
2. Вехова Ю. Дослідження використання особливостей колового тренування при комплексному вихованні учнів на уроках фізичної культури. Пріоритетні напрями європейського наукового простору: пошук студента. Вип. 11. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2021. 406 с. С. 18–21.
3. Вільчковський Е.С. Застосування методу колового тренування на уроках фізичної культури. 2015. 42 с.
4. Даньшин І. Застосування методу колового тренування на уроках фізкультури. Здоров'я та фізична культура, 2011. № 2. С. 2–5.
5. Шевченко В.П., Буц А.М., Шепеленко Т.В. Методика використання обраних систем фізичних вправ: Конспект лекцій. Харків: УкрДАЗТ, 2008. 25 с.

## СИСТЕМНИЙ ПІДХІД РОЗВИТКУ ВИТРИВАЛОСТІ УЧНІВ 5–6 КЛАСІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

## A SYSTEMATIC APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF ENDURANCE OF 5–6 GRADES STUDENTS IN PHYSICAL EDUCATION LESSONS

У статті здійснено теоретико-методологічний аналіз розвитку витривалості у учнів 5–6 класів на уроках фізичної культури. Розкрито особливості розвитку витривалості як провідної фізичної якості. Охарактеризовано різні підходи до класифікації видів витривалості.

Розкрито способи, що можна використовувати для вимірювання витривалості. Вимірювати витривалість можна за часом, за зміною швидкості та інтенсивності роботи, а також за технікою виконання рухів.

Розглянуто методи і засоби, що сприяють розвитку витривалості. Основними засобами розвитку витривалості є вправи циклічного та ациклічного характеру. Проаналізовано основні компоненти виконання фізичних вправ на розвиток витривалості: інтенсивність вправ; тривалість вправ; кількість повторень; тривалість інтервалів відпочинку; характер відпочинку.

Охарактеризовано особливості здійснення системного підходу щодо розвитку витривалості. Основними правилами реалізації даного підходу є доступність, систематичність та поступовість. Розкрито шляхи реалізації системного підходу у розвитку наступних видів витривалості: швидкісної, координаційної та силової.

Досліджено методи здійснення контролю за розвитком витривалості учнів 5–6 класів. Розкрито прямі і опосередковані способи вимірювання витривалості.

Розроблено методику розвитку витривалості учнів 5–6 класів на уроках фізичної культури. Підібрано спеціальні вправи та методи для розвитку загальної та спеціальної витривалості для учнів 6-х класів. Розроблено поурочний план на кожен урок для наступних тем: легка атлетика, футбол та гімнастика.

Експериментально перевірено ефективність розробленої методики розвитку витривалості учнів 5–6 класів на уроках фізичної культури.

Результати тестів продемонстрували зростання показників контрольної та експериментальної групи, причому в експериментальній групі ці показники за всіма тестами були значно вищими.

Таким чином, використання на уроках фізичної культури запропонованих нами методичних прийомів розвитку загальної та спеціальної витривалості впевнено доводить ефективність їх застосування як серед хлопців так і серед дівчат.

**Ключові слова:** системний підхід, витривалість, уроки фізичної культури, педагогічний експеримент.

The article carries out a theoretical and methodological analysis of the development of endurance in 5th–6th grade students in physical education lessons. The peculiarities of the development of endurance as a leading physical quality are revealed. Various approaches to the classification of types of endurance are characterized.

Methods that can be used to measure endurance are disclosed. Endurance can be measured by time, by changing the speed and intensity of work, as well as by the technique of performing movements.

The methods and means contributing to the development of endurance are considered. Cyclic and acyclic exercises are the main means of endurance development. The main components of performing physical exercises for the development of endurance were analyzed: exercise intensity; duration of exercises; number of repetitions; duration of rest intervals; the nature of rest.

The peculiarities of implementing a systemic approach to the development of endurance are characterized. The main rules for implementing this approach are accessibility, systematicity and gradualness. Ways of implementing a systemic approach in the development of the following types of endurance are revealed: speed, coordination and strength.

Methods of monitoring the development of endurance of 5th–6th grade students were studied. Direct and indirect methods of measuring endurance are revealed.

A methodology for developing the endurance of 5th–6th grade students in physical education lessons has been developed. Special exercises and methods for the development of general and special endurance for 6th graders have been selected. A lesson plan has been developed for each lesson for the following topics: athletics, football and gymnastics.

The effectiveness of the developed methodology for developing the endurance of 5th–6th grade students in physical education lessons was experimentally verified.

The test results showed an increase in the indicators of the control and experimental groups, and in the experimental group these indicators were significantly higher on all tests.

Thus, the use of the methodical techniques for the development of general and special endurance offered by us in physical education lessons confidently proves the effectiveness of their application both among boys and among girls.

**Key words:** systematic approach, endurance, physical education lessons, pedagogical experiment.

УДК 796.011.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.9>

**Адаменко О.О.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри теоретичних основ олімпійського та професійного спорту Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова

**Деркач В.М.,**

канд. наук з фіз. вих. і спорту,  
доцент кафедри фізичного виховання і спорту Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Витривалість є однією з найважливіших фізичних якостей разом з силою, швидкістю, координацією та гнучкістю. Розвиток витривалості сприяє більш ефективній адаптації організму до

несприятливих умов зовнішнього середовища, а також закладає основи міцного здоров'я підрастаючого покоління. Розвиток витривалості покращує діяльність серцево-судинної системи, розвиває і удосконалює функції системи дихання,

сприяє покращенню обміну речовин, укріплює нервову систему та розвиває опорно-руховий апарат.

Розвиток фізичних якостей школярів не можливий без знання і використання методів і засобів їх розвитку. Проблема пошуку методики розвитку витривалості у школярів залишається актуальною, не зважаючи на те, що сьогодні існують різні підходи до визначення методів розвитку витривалості, що мають як кількісне так і якісне різноманіття, але єдиної точки зору на дану проблему не має.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Також аналіз досліджень провідних науковців: Ареф'єва В. [1], Гогіна О. [2], Зубалія М. [3], Портної І. [4], Сергієнка Л. [5], Столітенко Є. [6] демонструють, що проблема особливостей вікового розвитку та удосконалення такої фізичної якості як витривалість, потребує глибокого аналізу та експериментальної розробки.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Важливою проблемою залишається також виявлення розвитку витривалості у школярів різного віку та експериментального обґрунтування ефективних засобів і методів, а також підбору комплексу тестів для оцінки різних видів витривалості, відповідно до вікової групи учнів

Особливої актуальності ця проблема набуває у фізичному розвитку підлітків 11–13 років тому, що саме у цей період учні відчувають найбільший вплив різних факторів, як зовнішніх так і внутрішніх, зумовлених особливостями фізіологічного розвитку організму підлітків. Недостатня рухова активність, а також низький рівень розвитку витривалості в даному віці призводить до значного зниження працездатності – як фізичної, так і розумової. Це і зумовило вибір теми дослідження.

**Мета статті** полягає в науково-теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці методики розвитку витривалості учнів 5–6 класів на уроках фізичної культури

**Виклад основного матеріалу.** Серед основних рухових якостей, що визначають всебічний фізичний розвиток людини, витривалість займає провідне місце тому, що є показником рівня здоров'я, функціональних можливостей організму і головним фактором забезпечення тривалої працездатності.

Витривалість в широкому значенні – це можливість людини забезпечувати довготривалу рухову діяльність без зниження її ефективності.

Витривалість у вузькому значенні – це здібність організму протистояти фізичній втомі в процесі м'язової діяльності.

В порівнянні з іншими фізичними якостями, наприклад, силою і швидкістю витривалість більш складна і багатокomпонентна якість. Крім загальної витривалості виділяють ще силову витривалість, швидкісну витривалість, координаційну, а також

витривалість окремих груп м'язів. Прояв витривалості також залежить від узгодженості у роботі більшості органів і систем організму: серцево-судинної дихальної, опорно-рухової та м'язової.

Засобами розвитку будь якої фізичної якості виступають фізичні вправи. На сьогодні існує велика кількість підходів до класифікації фізичних вправ. В нашому дослідженні зосередимо увагу на вправах, що сприяють розвитку загальної та спеціальної витривалості.

Для розвитку загальної витривалості використовуються вправи, що включають в процес функціонування великі м'язові групи в певних часових та швидкісних режимах. Інтенсивність роботи при виконанні вправ може бути помірною, великою або перемінною, а тривалість вправи може тривати від декількох хвилин до декількох годин.

В практиці фізичного виховання для розвитку загальної витривалості використовують різні за формою циклічні і ациклічні вправи: біг на довгі дистанції; біг пересічною місцевістю (гори, пісок та ін.); біг на лижах, ковзанах; їзда на велосипеді; плавання; рухливі ігри та ін.

Основні вимоги до виконання вправ на розвиток витривалості наступні: вправи повинні виконуватися в зонах помірної та середньої потужності, а їх тривалість від 60 до 90 хвилин, при цьому добиватися найбільшого включення крупних м'язових груп.

При виконанні більшості фізичних вправ для розвитку витривалості сумарне навантаження можна охарактеризувати наступними компонентами:

1. Інтенсивність вправ;
2. Тривалість вправ;
3. Кількість повторень;
4. Тривалість інтервалів відпочинку;
5. Характер відпочинку.

Інтенсивність вправ характеризується напруженістю швидкісно-силових вправ, а також кількістю рухових одиниць за проміжок часу (темп). Зміна інтенсивності прямо пропорційно впливає на роботу функціональних систем та характер енергозабезпечення рухової діяльності. При помірній інтенсивності, коли витрати енергії не великі, органи дихання і кровообігу без напруження забезпечують організм необхідною кількістю кисню. Невеликий кисневий борг, що виникає на початку виконання вправи, зникає в процесі виконання вправи, і в подальшому робота виконується в сталому стані. Така інтенсивність виконання вправи називається субкритичною. А критичною називається інтенсивність виконання вправи при якій кисневий запит буде дорівнювати максимальним аеробним можливостям. Інтенсивність роботи вище критичної називається надкритичною. При такій інтенсивності кисневий запит значно перевищує аеробні можливості організму. Кількість

повторів вправ в такому режимі визначається ступенем впливу на організм. Тривалість інтервалів відпочинку має велике значення як для визначення величини навантаження, так і для характеру відповідних реакцій організму на тренувальне навантаження.

В нашому дослідженні ми розглянемо реалізацію системного підходу у розвитку наступних видів витривалості: швидкісної, координаційної та силової.

Швидкісна витривалість в максимальній зоні обумовлена функціональними можливостями анаеробного енергетичного джерела. Мажі тривалості роботи не перевищують 15–20 хвилин. Для формування швидкісної витривалості використовують інтервальний метод, серія швидкісних проявів з пасивним чи активним відпочинком 3–4 хвилини і 6–10 хвилин між серіями.

Силова витривалість характеризується здібністю тривалий час виконувати силову роботу без зниження її ефективності. Рухова діяльність при цьому може бути циклічною, ациклічною і змішаною. Для розвитку силової витривалості використовують вправи з навантаженням, виконуючи їх методом повторних зусиль з багаторазовими повтореннями до значної втоми або до відмови. Також ефективно використовувати метод колового тренування. Одним з критеріїв за яким оцінюється розвиток силової витривалості, є кількість повторень контрольної вправи.

Координаційна витривалість проявляється в руховій діяльності, що характеризується виконанням складних техніко-тактичних дій з елементами швидкісно-силових проявів (спортивна гімнастика, спортивні ігри, одноборства та ін.) Для розвитку координаційної витривалості є багато різних методичних підходів. Для розвитку витривалості в спортивних іграх та одноборствах збільшують тривалість основних вправ і збільшують інтенсивність, а зменшують інтервали відпочинку.

Отже, розвиток витривалості різних видів можливий при дотриманні системного підходу в комплексі фізичної підготовки учнів.

Важливою проблемою розвитку витривалості у школярів – є визначення критеріїв її оцінювання. Одним з основних критеріїв вимірювання витривалості є час, протягом якого людина може підтримувати задану інтенсивність діяльності. На основі даного критерію розроблено прямі і опосередковані способи вимірювання витривалості.

При застосуванні прямого способу пропонують виконання певного завдання з заданою інтенсивністю. Наприклад, біг на чітко визначену дистанцію з заздалегідь заданою швидкістю, тобто вказуються норми часу на подолання дистанції. Але в практиці на уроках фізичної культури прямий спосіб використовують дуже рідко тому, що з початку треба визначити максимальні можливості учнів

на заданому відрізку дистанції, а вже після цього вираховувати для кожного учня задану швидкість. Такий спосіб визначення будь-якого виду витривалості (швидкісної, силової та координаційної) має певні проблеми у його застосуванні, а саме виконувати тест треба на межі можливостей, а це, по-перше, травмо небезпечно, а, по-друге, складно з точки зору мотивації виконання завдання.

На уроках з фізичної культури в закладах освіти частіше використовують опосередковані способи визначення показників різних видів витривалості. Для кожної вікової групи розроблено нормативи виконання тих чи інших тестів з критеріями оцінювання відповідних нормативів у балах. Також дані таблиці нормативів складено для учнів різної статі, для дівчат менші, а для хлопців більші. А також пропонуються варіанти виконання тестів на вибір. При використанні даного способу також враховуються і вікові можливості учнів.

З метою перевірки реалізації системного підходу щодо розвитку витривалості учнів було організовано і проведено педагогічний експеримент. Експеримент проводився протягом вересня-листопада 2023 року. Для проведення експерименту було укомплектовано дві групи з учнів 6-х класів в які входило по 20 осіб. Контрольна група 12 хлопців і 8 дівчат і експериментальна група 12 хлопців і 8 дівчат.

Контрольна група на уроках фізичної культури виконувала завдання за традиційної програмою, а експериментальна група за програмою, що включала спеціальні вправи та методи розвитку витривалості.

Основу методики розвитку витривалості складають вправи, що відібрані на основі аналізу досліджень провідних науковців теоретиків і практиків. Вправи, що застосовуються в розробленій методиці відповідають тематичному плану для 6 класу з фізичної культури.

В таблиці 1 представлені результати середньо групових показників тестів з фізичної підготовленості учнів контрольної та експериментальної груп на початку експерименту.

Як видно з таблиці 1 різниця між результатами тестування контрольної та експериментальної груп на початку експерименту несуттєві. Дані, отримані в процесі тестування на початку експерименту, свідчать про те, що сформовані контрольна і експериментальна групи приблизно однакові по показникам фізичної підготовленості на початку експерименту.

В таблиці 2 висвітлено результати тестів з фізичної підготовленості учнів контрольної та експериментальної груп в кінці експерименту.

За даними наведеними в таблиці 2 ми можемо констатувати, що показники по усім тестам в експериментальній групі зросли більше порівняно з рівнем зростання контрольної групи (різниця

Таблиця 1

Результати тестів учнів контрольної та експериментальної груп на початку експерименту

№	Тест	Стать	М		δ		m		t		P
			КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	
1	Біг на 1000 метрів, хв., с	Х	5,5	6,0	0,3	0,2	0,3	0,27	2,3	2,5	>0,05
		Д	6,3	6,2	0,3	0,3	0,23	0,25	2,3	2,5	>0,05
2	Біг на 30 метрів, с	Х	6,7	6,8	0,3	0,4	0,15	0,2	2,7	2,5	>0,05
		Д	7,1	7,15	0,1	0,2	0,2	0,23	2,5	2,7	>0,05
3	Човниковий біг 4 по 9 метрів, с	Х	12,7	12,6	0,5	0,4	0,55	0,57	2,9	3,1	>0,05
		Д	13,3	13,4	0,4	0,5	0,45	0,5	2,7	2,9	>0,05
4	Згинання і розгинання рук, разів	Х	7,6	7,7	0,3	0,3	0,4	0,3	2,3	2,6	>0,05
		Д	5,5	5,3	0,5	0,3	0,3	0,4	2,4	2,6	>0,05
5	Піднімання тулубу в сід за 30 с., разів	Х	13,5	13,7	0,4	0,5	0,33	0,29	2,7	2,9	>0,05
		Д	10	10,5	0,5	0,5	0,3	0,27	2,6	2,9	>0,05

Таблиця 2

Результати тестів контрольної та експериментальної груп в кінці експерименту

№	Тест	Ст	М		δ		m		t		P
			КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	
1	Біг на 1000 метрів, хв., с	Х	5,3	5,0	0,3	0,2	0,33	0,27	2,3	2,7	<0,05
		Д	6,0	5,3	0,2	0,3	0,29	0,32	2,3	2,5	<0,05
2	Біг на 30 метрів, с	Х	6,5	6,0	0,2	0,4	0,17	0,2	2,5	2,7	<0,05
		Д	6,8	6,3	0,3	0,2	0,15	0,23	2,4	2,5	<0,05
3	Човниковий біг 4 по 9 метрів, с	Х	12,0	11,5	0,3	0,4	0,4	0,55	2,7	2,9	<0,05
		Д	12,8	12,2	0,3	0,5	0,45	0,5	2,6	2,9	<0,05
4	Згинання і розгинання рук	Х	8,6	11,7	0,2	0,3	0,3	0,4	2,3	2,5	<0,05
		Д	6,3	7,5	0,3	0,5	0,35	0,4	2,3	2,6	<0,05
5	Піднімання тулубу в сід за 30 с	Х	16,5	19,0	0,5	0,5	0,4	0,35	2,7	2,9	<0,05
		Д	13,0	16,5	0,5	0,3	0,45	0,3	2,6	2,7	<0,05

основних показників рівня розвитку витривалості достовірна при  $p < 0,05$ ).

Таким чином, використання на уроках фізичної культури запропонованих нами методичних прийомів розвитку загальної та спеціальної витривалості впевнено доводить ефективність їх застосування як серед хлопців так і серед дівчат.

**Висновки.** На основі аналізу наукової та методичної літератури нами було виявлено ефективні методичні прийоми для розвитку загальної та спеціальної витривалості учнів 5–6 класів на уроках фізичної культури.

Експериментально перевірена ефективність розроблених методичних прийомів для розвитку загальної та спеціальної витривалості.

Використання запропонованої методики дало наступні результати:

Показники фізичної підготовленості хлопчиків і дівчаток контрольної та експериментальної групи на початку експерименту мають несуттєву різницю і є недостовірними ( $p > 0,05$ ).

По всіх тестах, крім човникового бігу 4 по 9 м., ми спостерігаємо суттєве зростання результатів експериментальної групи порівняно з контрольною як серед дівчат так і серед хлопців. Результати тестів є достовірними так як  $p < 0,05$  в усіх тестах.

Отриманні результати дозволяють визначити запропоновану нами методику ефективною для розвитку загальної, швидкісної та силової витривалості учнів 5–6 класів на уроках фізичної культури.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Ареф'єв В.Г. Основи теорії та методики фізичного виховання: підручник. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. 268 с.
2. Гогін О.В., Теремкова В.В. Розвиток витривалості у хлопців середніх класів на уроках фізичної культури. Теорія та методика фізичного виховання. 2011. № 7. С. 38–41.
3. Методика фізичного виховання учнів 1–11 класів: навчальний посібник [за редакцією М.Д. Зубалія]. Київ, 2012. 216 с.
4. Портна І.Л., Іванько В.В. Виховання витривалості у дітей середнього шкільного віку на уроках фізичної культури. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2020. № 1(121). С. 90–93.
5. Сергієнко Л.П. Тестування рухових здібностей школярів. Київ, Олімпійська література, 2000. 438 с.
6. Столітенко Є.В. Планування навчальної роботи з фізичної культури в 5–7 класах: навчальний посібник. Київ, 2008. 160 с.

## CHALLENGES AND PERSPECTIVES OF STUDYING THE UKRAINIAN LANGUAGE AS FOREIGN STUDENTS OF 1–2 COURSES WITH AN ENGLISH FORM OF TEACHING

### ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ СТУДЕНТАМИ 1–2 КУРСІВ З АНГЛОМОВНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ

The article examines important methodological approaches in the process of learning the Ukrainian language as a foreign language with students of 1–2 years of technical universities with an English-language form of education. The view is focused on the fact that one of the new trends was the opening of an experimental course – teaching foreign students in a technical university in English and studying Ukrainian at the initial elementary level (A1). Attention is focused on the fact that the study of the Ukrainian language begins, in fact, with the alphabet, and a successfully learned alphabet allows you to quickly find your way in dictionaries and indexes, which are built according to the alphabetic principle, will develop correct articulation, and mastering grammar will complement the formation of a knowledgeable personality. In order to facilitate the initial process, many methodological developments were developed, which became the basis for writing the manual: «Phonetic-grammatical practice: a manual on Ukrainian as a foreign language for foreign students», the purpose of which is to lay the foundations of Ukrainian pronunciation and ensure the possibility of faster vocabulary formation – grammatical skills. The article covers basic information about the phonetic system, grammatical structure and lexical structure of the Ukrainian language for foreign beginner students who study the Ukrainian language at the initial stage of the elementary level (A1). The focus is on the search for the most diverse methods of presentation and presentation of language material, which is an important and necessary stage for better communication, understanding and mastery of the language in general. The phonetic-grammatical workshop is intended for work in international groups with different levels of training. In this regard, the selection of phonetic material and its introduction are made based on the phonetic system of the Ukrainian language with the necessary consideration of the difficulties of the main contingents of foreign students. Thus, the manual presents both general exercises for everyone and exercises for a certain contingent of students. Various language units are offered for active learning: sentences, microtexts and dialogues. Vocabulary in dictionaries is redundant (intended for passive learning), the final selection of active vocabulary is up to the teacher.

**Key words:** methodological approaches, Ukrainian as a foreign language, phonetic and grammar workshop, elementary level, communicative competence.

У статті розглянуто важливі методологічні підходи у процесі вивчення української мови як іноземної зі студентами 1–2 курсів технічних вишів з англійською формою навчання. Скеровано погляд на те, що одним із нових віянь, стало відкриття експериментального курсу – навчання іноземних студентів у технічному виші англійською мовою і вивчення української на початковому елементарному рівні (A1). Зосереджено увагу на те, що вивчення української мови починається, власне, з абетки, а успішно вивченій алфавіт дозволяє швидко орієнтуватися у словниках та вказівниках, які будуються за алфавітним принципом, виробить правильну артикуляцію, а засвоєння граматики доповнить формування об'язної особистості. Щоб полегшити початковий процес, було напрацьовано безліч методичних розробок, які стали основою для написання посібника: «Фонетико-граматичний практикум: посібник з української мови як іноземної для студентів-чужоземців», мета якого – закласти основи української вимови та забезпечити можливість більш швидкого формування лексико-граматичних навичок. У статті висвітлено основні відомості про фонетичну систему, граматичну будову і лексичний склад української мови для іноземних студентів-початківців, які вивчають українську мову на початковому елементарному рівні (A1). Скеровано погляд на пошук найрізноманітніших методів викладу і подачі мовного матеріалу, що є важливим і необхідним етапом для кращого спілкування, розуміння і володіння мовою загалом. Фонетико-граматичний практикум призначений для роботи в інтернаціональних групах з різним рівнем підготовки. У зв'язку з цим відбір фонетичного матеріалу і його введення виробляються, виходячи з фонетичної системи української мови з необхідним урахуванням труднощів основних контингентів іноземних студентів. Таким чином, в посібнику представлені вправи як загальні для всіх, так і вправи для певного контингенту студентів. Для активного засвоєння пропонуються різні мовні одиниці: речення, мікротексти і діалоги. Лексика в словниках надлишкова (призначена для пасивного засвоєння), остаточний відбір активної лексики залишається за викладачем.

**Ключові слова:** методологічні підходи, українська мова як іноземна, фонетико-граматичний практикум, елементарний рівень, комунікативна компетенція.

UDC 821.161.2'243:[378.016-057.87]=111  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.10>

**Boiko G.I.**,  
Junior Research Associate  
International Institute of Education,  
Culture and Diaspora Relations of Lviv  
Polytechnic National University

**Formulation of the problem in general.** The modern needs of studying the Ukrainian language as a foreign language in technical universities emphasize, first of all, the preservation of the Ukrainian language, the qualitative development of the Ukrainian

language space, and the search for new and diverse methods of presentation and presentation of language material to foreign students.

Language is an inexhaustible source of information about the history, customs, traditions of material



culture and spiritual life of a nation. A student's knowledge of a language as a phenomenon of national culture contributes to the formation of sociolinguistic competence – the ability to use language forms appropriate in a certain sociolinguistic context, respectively, provides the opportunity for adequate interaction and mutual understanding of people in the conditions of a foreign culture [5, p. 253].

Let us emphasize that knowledge of the language and its culture is transmitted through sound and sound design. Therefore, the correct process of its assimilation is important. Learning the Ukrainian language actually begins with the alphabet. A successfully learned alphabet allows you to quickly navigate dictionaries and indexes that are built according to the alphabetic principle, develop correct articulation, and learning grammar will complement the formation of a knowledgeable personality [4, p. 126].

**Analysis of recent research and publications.**

Special research has proven that the study of phonetics, grammar and vocabulary in Ukrainian language classes in a foreign-language audience is a fairly widespread and often researched issue. This can be seen in the articles of specialists I. Kozelko, T. Donchenko, O. Kachala, D. Mazurik, E. Tymchenko, N. Totska [2, 3, 4, 6, 7, 8]. No matter how difficult the process of learning a language is, the highest level of success that both a foreign student and a teacher must achieve is communication, that is, the ability to communicate not only in the classroom, but also outside of it [4, p. 127].

We believe that the most effective ways of acquiring the pronunciation skills of reproducing and memorizing sounds are exercises that offer the assimilation of acoustic-articulation pairs of sounds, where the main means is observation, which allows the student to adapt to articulation that is not his native language. The researcher O. Kachala wrote that the phonetic background of the native language is so strong that the acoustic images of foreign words are perceived distorted; there is no adequate representation of the sounds of a foreign language [3, p. 98].

And according to N. Totska, language is not possible without its language signs, which are perceived by the organs of hearing and serve as material for creating basic units – words and sentences [8, p. 4].

The most effective method in learning phonetics is sound repetition, which not only contributes to good memorization, but also leads to the automation of what is learned [4, p. 127].

Highlighting previously unresolved parts of the overall problem. Several questions remain important and unexplored, which can be traced in the process of teaching and presenting Ukrainian phonetics and grammar in a foreign language audience: 1. How to present the material for foreign students, if they have different levels of training? 2. How to organize, interest and motivate students to learn the Ukrainian

language at a technical university, if English is the main language of instruction? 3. What educational material should be given to students for effective and quick language learning? And these are not all the questions that arise in the process of studying the main material. However, it was they who directed us to create the educational complex «Phonetic-grammatical workshop: a guide to Ukrainian as a foreign language for foreign students of 1–2 years», which will help unite students and direct their studies in the right direction.

**The purpose of the article** – to show the most accessible way to transfer elementary knowledge of phonetics and grammar to foreign students and how to help them learn the phonetic system of the Ukrainian language. Explore the possibilities of using the phonetic-grammatical workshop: a guide to Ukrainian as a foreign language for students and lay the foundations of Ukrainian pronunciation. To ensure the possibility of faster formation of lexical and grammatical skills in the process of teaching the Ukrainian language to foreign students of technical specialties; show a system of possible methodological techniques and materials aimed at familiarizing phonetics, grammar and vocabulary; to indicate ways of implementing communicative and functional-stylistic approaches in the formation of language, speech and communicative competences in Ukrainian language classes in a foreign-language audience.

**Presentation of the main research material.**

In connection with the new trends of time and modernization of education, we see activity in the educational process, a desire for the new and unknown. Both the student and the teacher of the L'viv Polytechnic National University must quickly respond to changes and needs in education and teaching. The creation of new courses, specialties, and the discovery of new developments require new knowledge and opportunities that require the understanding of other languages. One of these new trends was the opening of an experimental course – teaching foreign students in a technical university in English and studying Ukrainian at the initial elementary level (A1). The main problem faced by the teachers is not the students' desire to learn the Ukrainian language, in general. In addition, the students who came to study at the university did not have an adequate level of training in the English language, which, again, caused a number of inconveniences. But the most difficult thing to accept is that most foreigners have not passed the exams at all after finishing school and do not have the right to enter any of the colleges or universities in their country. Therefore, it is very difficult to work with such students. To facilitate the initial process, many methodological developments were developed, which became the basis for writing the manual: «Phonetic-grammatical practice: a manual on Ukrainian as a

foreign language for foreign students». By compiling this guide to the study of phonetics, we aim to convey to a foreign-speaking audience basic information about the phonetic system, grammatical structure and lexical structure of the Ukrainian language, to help students master its literary norms. Studying the sounds and letters of the Ukrainian language in classes for foreign students is an important and necessary stage for better communication, understanding and command of the language in general. The study guide on the Ukrainian language is intended for learning the Ukrainian language at the primary level (according to the All-European recommendations on language education – level A1): A1 – elementary level. It certifies a partial familiarization with the structure and system of the Ukrainian language and the possibility of simple, short and thematically limited communication in predicted everyday situations [6, p. 30].

The phonetic course was created in accordance with the needs of first- and second-year students of technical specialties of NU LP with an English-language form of education, and is also intended for foreign students-beginners who study the Ukrainian language at the initial stage of the elementary level of pre-university education.

The purpose of the course: to lay the foundations of Ukrainian pronunciation.

Course objectives: production of sounds using the method of conscious management of the articulation process; work on stress and reduction of unstressed vowels; development of phonetic hearing; mastering the technique of reading elementary text; teaching writing (primary skills); familiarization with the necessary phonetic signs. The solution of the assigned tasks provides the possibility of faster formation of lexical and grammatical skills.

The course is intended for work in international groups with different levels of training. In this regard, the selection of phonetic material and its introduction are made based on the phonetic system of the Ukrainian language with the necessary consideration of the difficulties of the main contingents of foreign students. Thus, the manual presents both general exercises for everyone and exercises for a certain contingent of students. Various language units are offered for active learning: sentences, microtexts and dialogues. Vocabulary in dictionaries is redundant (intended for passive learning), the final selection of active vocabulary is up to the teacher. Grammatical comments contain explanations of word forms, the phonetic phenomena studied in this course are presented in their sound form.

The peculiarity of the manual is that, along with the study of phonetics, the study of separate sections of grammar is offered for those students who have already completed the preparatory department, familiarized themselves with the phonetic basics of the Ukrainian language, developed the articulation

apparatus, learned to read and write, and strive to improve and deepen their knowledge.

Structure of the manual: 1. Preface. 2. Lesson 1. Ukrainian alphabet. Sounds and letters. 3. Lesson 2. Vowel sounds of the Ukrainian language. Pronunciation of vowel sounds. 4. Lesson 3. [a]. 5. Lesson 4. Possessive adjectives. Genitive case. 6. Lesson 5. [o]. What time is it. Prepositions 7. Lesson 6. [y]. Noun (genus). 8. Lesson 7. [и]. 9. Lesson 8. [і]. Noun (number). 10. Lesson 9. [e]. Verb. 11. Lesson 10. Verb. Active, imperative, conditional way. 12. Lesson 11. Consonant sounds of the Ukrainian language. 13. Lesson 12. Hard and soft sounds. 14. Lesson 13. [в, м]. Sentences: narrative, interrogative, persuasive. 15. Lesson 14. [н, л]. Numeral. 16. Lesson 15. [б, п]. Ordinal numerals. 17. Lesson 16. [г, ґ, к, х]. 18. Lesson 17. Changes in groups of consonants. 19. Lesson 18. [ж, ш]. Declension of nouns. 20. Lesson 19. [з, с]. Pronoun. 21. Lesson 20. [р, ф]. Adverbs Degrees of comparison. 22. Lesson 21. [ц, ч, щ]. Conjunction. Fraction. 23. Lesson 22. Writing. 24. Lesson 23. We do not write b. 25. Lesson 24. Apostrophe. 26. Lesson 25. Composition. 27. Lesson 26. Emphasis. 28. Other graphic signs. 29. Texts for reading. 30. List of references.

Each lesson of the training course has a clear structure and structure. It is worth starting the study by showing slides of the Ukrainian alphabet, emphasizing the number of letters and the connections of the Ukrainian language with other Slavic languages, as well as presenting a table or diagram of the official transliteration of the Ukrainian alphabet in Latin. It is also appropriate to direct the attention of foreign students to the letter combination «зг», which is rendered in Latin as «zgh», in contrast to «zh», which corresponds to the Ukrainian letter «ж», to talk about the soft sign (ь) and the apostrophe ('), namely, that they are not transmitted in Latin. Emphasize that the letters of the Ukrainian alphabet are large and small in shape, printed and written in type. Provide students with printed and written alphabet charts with the correct pronunciation of each letter. Discuss the similarities and differences between the Ukrainian alphabet and the alphabet of the student's native language. Spark a friendly conversation and exchange cards with inscriptions in different languages of their names. Explain the difference between sounds and letters. Pay attention to the division of letters into consonants, vowels, vowels and those that denote two sounds. Offer exercises from the manual for better learning of the material. Example:

1. Number the children's names so that they are in alphabetical order.

\_\_Іванко \_\_Аліна \_\_Катруся \_\_Петрик \_\_Дмитрик \_\_Артур

2. Write your names in Ukrainian letters. From the point of view: Zelda – Зелда.

3. Write Ukrainian names in Latin letters. From the point of view: Юрій – Yurij. Остап, Ігор, Андрій, Наталя...

4. Write the given names in written Ukrainian letters: *Example*: Mohammed – Мохамед. Olivia, Ruby, Emily ...

5. Write the words in written letters: мама, тато, дім, сад, бабуся, дідусь, сестра, брат, хліб, університет, тема, викладач, сусід, друг, ручка, зошит. From the point of view: мама – *мама*.

6. Write the name of your country, city (village) in Ukrainian letters. From the point of view: America – Америка ...

The topic «Getting to know Ukraine» remains interesting for foreign students. They like watching videos, listening to songs, visualization, and especially tasting goodies. Of course, you can show and encourage a lot with the culture and traditions of the Ukrainian people, but let's also remember that before us are students of a technical university, so direct the students' work so that in each lesson they get to know and understand several elements from their specialty (construction, architecture, engineering, computer science and chemistry). It is worth starting each class with a repetition of the previous one and a gradual interspersing of new material, supported by exercises. Effective for learning is a review of a situational dictionary at the beginning of the lesson, which will encourage foreigners to better understand a new topic and the immediacy of the teacher, who will be able to talk to the student with skillfully planned questions about the student's health, lifestyle, life or food, correcting and translating each of his words. In order to motivate students to work and involve them in cooperation, we suggest using short presentations in classes with frequent repetitions of letters, sounds, words and whole sentences, especially involve the whole group in the repetitions, because students quickly get tired, attention is distracted and interest is lost. Offer to work with cards that show both letters and pictures. Use the elements of the game often, and also go on excursions or walks with specific tasks related to the given topic. Use different interactive methods, in fact, look for the one that will interest foreigners and reveal their potential. The best way to learn a language in a group with different levels of training is the «Teaching – Learning» method. Some students teach others, applying already acquired knowledge in

practice, helping their friends better understand the material and assimilate it. A mandatory condition in the learning and teaching process is communication only in the Ukrainian language.

**Conclusion.** Only in communication and understanding the needs of the student can the teacher achieve the truth in teaching. Even a perfectly thought-out exercise will always have certain ramifications and refinements. It is in the process of approbation and development of certain methodological developments that a scheme is clearly drawn that will help foreign students learn the language and direct teachers to search for the most diverse methods of presentation and presentation of language material.

#### REFERENCES:

1. Антонів О., Паучок Л. Українська мова для іноземців : модульний курс : навчальний посібник. Київ : Фірма «ІНКОС», 2012. 268 с.: іл. + компакт-диск.
2. Донченко Т. Вивчення фонетики української мови студентами-іноземцями. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної* : зб. наук. праць. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2010. Вип. 5. С. 75–81.
3. Качала О. Фонетична інтерференція іспаномовних студентів, котрі вивчають українську мову. *Українська мова у світі : збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції*. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2012. С. 97–102.
4. Козелко І. Вивчення фонетики в іншомовній аудиторії. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної* : зб. наук. праць. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2015. Вип. 11. С. 126–130.
5. Лещенко Т.О., Самойленко І.В., Юфіменко В.Г. Формування лінгвокраїнознавчої компетенції іноземних студентів медичних ВНЗ засобом української пісні. *Творчість Раїси Кириченко в культурному просторі України на покордонні ХХ–ХХІ століть: до 70-ліття від дня народження Берегині української пісні* : зб. наук. праць. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2013. С. 253–26.
6. Мазурик Д. Критерії визначення рівнів володіння українською мовою як іноземною. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної* : зб. наук. праць. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2009. Вип. 4. С. 27–34.
7. Тимченко Є. Українська граматики. Київ. 1917. С. 5.
8. Тоцька Н. Сучасна українська літературна мова. Київ : Вища школа, 1981. 183 с.

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ТВОРЧА ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ»  
У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІTHE ESSENCE OF THE CONCEPT OF “CREATIVE INDIVIDUALITY  
OF A PERSON” IN SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL LITERATURE

У статті розглядається поняття «творча індивідуальність особистості». Зазначається, що це поняття відсутнє в багатьох наукових джерелах, і автори виявляють плутанину у використанні термінів «творча індивідуальність» і «творча особистість». Стаття акцентує на гуманізації освіти як ключовому орієнтирі для вивчення творчої індивідуальності. Розглядаються індивідуальність, творча індивідуальність та інші терміни у контексті освіти та розвитку особистості. У науковій роботі автор розглядає поняття «індивідуальність» через призму вивчення інтегративного підходу в педагогіці. У статті автором висвітлено основні процеси розвитку індивідуальності через врахування ряду ключових факторів, серед яких: «черпання» знань з досвіду професійної діяльності через спілкування з майстрами; розвиток креативного мислення у здобувачів, їх творчих здібностей, та створення процесу креативного навчання, який постійно стимулює майбутнього фахівця до винаходів, виявлення фантазії, кмітливості, мисленнєвого конструювання та проявлення ініціативи. Автор визначає творчість як вияв індивідуальності та обґрунтовує її значення в різних аспектах життя людини. У статті розкрито сутність та зміст поняття «творчість». На думку дослідника, творчість варто сприймати як особистісну рису, як реалізацію власної індивідуальності людини, а не просто як набір характеристик. Він вважає, що творчий процес є виявленням індивідуальності. Наприкінці статті, автором запропоновано найважливіші тлумачення науковій дефініції «творча індивідуальність», серед яких дане поняття розглядається як унікальність особистості, що безкінечно розвивається у своїй цілісності та виявляється у засвоєнні та створенні досвіду творчого життя; як вияв унікального комплексу властивостей, що забезпечує внутрішню цілісність, активність та самостійність особистості під час втілення оригінальних результатів діяльності тощо. В процесі аналізу означеного феномену у науково-педагогічній літературі автор дійшов до наступного висновку, що кожна людина має потенціал для творчості та індивідуальності, який може проявлятися в різних аспектах її життя, важливо визнавати та підтримувати цей потенціал для стимулювання розвитку творчих та унікальних якостей кожної особистості. Під час написання даної статті автор використовував теоретичні методи дослідження, такі як аналіз, узагальнення, конкретизація, систематизація, метод індукції, дедукції.

**Ключові слова:** творча індивідуальність, гуманізація освіти, індивідуальність, творчість, освіта та розвиток особистості.

The article explores the concept of «creative individuality of a person». It notes the absence of this term in many scientific sources, highlighting the confusion between the terms «creative individuality» and «creative personality». The article emphasizes the humanization of education as a key orientation for studying creative individuality. The terms individuality, creative individuality, and others are examined in the context of education and personality development. In the scientific work, the author examines the concept of «individuality» through the prism of studying the integrative approach in pedagogy. In the article, the author highlights the main processes of individuality development by taking into account a number of key factors, including: getting knowledge from the experience of professional activity through communication with masters; the development of creative thinking in students, their creative abilities, and the creation of a creative learning process that constantly stimulates the future specialist to invent, reveal imagination, cleverness, mental construction and show initiative. The author defines creativity as a manifestation of individuality and justifies its significance in various aspects of human life. The article reveals the essence and content of the concept of «creativity». According to the researcher, creativity should be perceived as a personal trait, as the realization of a person's own individuality, and not just as a set of characteristics. He considers the creative process as a manifestation of individuality. At the end of the article, the author proposed the most important interpretations of the scientific definition of «creative individuality», among which this concept is considered as the uniqueness of the individual, which endlessly develops in its integrity and manifests itself in the assimilation and creation of creative life experience; as a manifestation of a unique complex of properties that ensures the internal integrity, activity and independence of the individual during the implementation of original activity results, etc. In the process of analyzing this phenomenon in the scientific and pedagogical literature, the author came to the following conclusion that every person has the potential for creativity and individuality, which can be manifested in various aspects of his life, it is important to recognize and support this potential to stimulate the development of creative and unique qualities of each individual.

While writing this article, the author used theoretical research methods, such as analysis, generalization, specification, systematization, the method of induction, deduction.

**Key words:** creative individuality, humanization of education, individuality, creativity, education and personality development.

УДК 378:159.954]:82-96  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.11>

**Бутрей Д.І.**,  
аспірант кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** На сьогоднішній день перед системою освіти стоїть завдання максимально розкрити в особистості її самостійність, творчість, активність та розвиток

унікального творчого потенціалу людини. Також важливо виховати особистість, яка буде суб'єктом соціального життя, самовдосконалення, самовизначення та самореалізації.

Сучасні реалії життя вимагають від будь-якої особистості бути творчою індивідуальністю, яка може продуктивно підходити до змін та інновацій, що відбуваються в країні, і бути конкурентоспроможною на «ринку праці». Лише творча особистість здатна адекватно та гнучко справлятися з терміновими проблемами, енергійно сприймати оточуючий світ, виявляти пошукову активність та приймати самостійні відповідальні рішення.

Таким чином, освітня система, мистецька зокрема, зобов'язана спрямовувати зусилля на виховання творчої особистості, яка є активним учасником соціального життя, здатна до постійного саморозвитку, самовизначення та самореалізації.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У філософії поняття індивідуальності розглядалось Г. Гегелем, С. К'єркегором, Дж. Локком та іншими. Розгляду поняття «індивідуальність» присвячувались роботи таких психологів як: А. Адлер, Т. Адорно, М. Горкгаймер, К. Юнг та інші.

Розгляд сутності поняття «творча особистість» ми зустрічаємо в методичних роботах таких педагогів як О. Отич, С. Русова, С. Сисоєва, В. Черкасов та ін. У контексті формування фахівців мистецьких напрямків, сучасні науковці, такі як М. Касянчук, Ю. Мережко, О. Петрикова, приділяють увагу цій проблематиці у процесі навчання.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Однак, у науково-педагогічній літературі, ми не зустрічаємо усталеного визначення сутності поняття «творча індивідуальність особистості». Отже, це зумовлює вибір **мети статті** – зробити аналіз існуючих наукових робіт щодо обраної проблематики, дослідити визначення сутності творчої індивідуальності особистості у сучасних психолого-педагогічних джерелах.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «індивідуальності» у різних часових проміжках набувало різних сенсів та значень, серед яких: неповторність, оригінальність, одиничність, унікальність, самобутність, винятковість. Оскільки зміст поняття «індивідуальність» не фіксувався строго в гуманітарних наукових дослідженнях, воно часто ототожнювалося з термінами «особистість» та «індивід».

З мови філософії науковці виділяють три загальні означення індивідуальності:

- одиничність (атомарність, унікальність, неповторність);
- самовизначення (свобода);
- органічна цілісність.

Будь-яка індивідуальність є одиничним суб'єктом. Одиничність та неповторність є важливими параметрами індивідуальності, хоча й не формують її [8].

На думку деяких дослідників (Т. З. Гарасимів), поняття «індивідуальність» у сучасному науковому

дискурсі корелюється з поняттям «особистість». У західній психології терміни «особистість» та «індивідуальність» взагалі часто не розмежовуються, а виступають як синоніми [1].

На сьогоднішній день не існує загальноприйнятої точки зору про феномен індивідуальності, незалежно від того, чи йдеться про філософську науку, чи психологію та соціологію. У світлі цього, дослідження призначене визначити сутність творчої індивідуальності особистості, як філософської, так і психолого-педагогічної категорії, і конкретизувати її зміст.

Особистість та індивідуальність в людині не можуть існувати одна без одної, вони є взаємопов'язаними. Індивідуальність – це частина простору, обмежена в межах людини. Реалізація особистості відбувається через вчинки, які «розгортають» людину у зв'язку з тим, що у глибині її свідомого існування світ стає об'єктом цих вчинків [5].

Під терміном «індивідуальність» розуміється неповторна та унікальна специфіка особистості, яка включає в себе властиві тільки їй особливості. Вираз індивідуальності людини може виявлятися у різних рисах темпераменту, характеру, у специфіці власних інтересів та психічних процесах, а також у особливостях її діяльності та творчості. Кожна особа відрізняється в першу чергу своїм внутрішнім, суб'єктивним світом, і цей аспект індивідуальності визначається значно сильніше, ніж зовнішність та фізичні характеристики.

Говорячи про творчу індивідуальність, маємо на увазі формування творчих здібностей, наявність творчого потенціалу та потребу у творчій праці на благо суспільства з метою власної самореалізації і самовираження. Це також охоплює диференціацію творчої діяльності особистості та її спрямованість у конкретні сфери професійної діяльності. Також важливими складовими творчої індивідуальності є рівень творчих досягнень, особистий стиль творчості та особлива ієрархія мотивів, серед яких творче самовираження займає головне місце [5].

Творчість, на ряду з креативним мисленням, виникає, коли особистість прагне орієнтуватися у оточуючому середовищі самостійно, не будучи затьмареною авторитетами інших, при постійній невпевненості у стабільності загальних істин, а також прагнучи перевіряти все на практиці, на власному досвіді.

С. Русова великою мірою пов'язувала розвиток творчості з уявою та фантазією. Водночас, наголошувала на стримуванні їх і спрямуванні в пізнавальне русло. «Перший обов'язок вихователя – стримувати фантазію дитини, бо вона, як вогонь, може бути і гарним слугою і небезпечним господарем ..., разом із цим треба культивувати дитяче уявлення, давати йому певний матеріал, відповідний його нахилам» [6].

Спираючись на досвід передових представників педагогічної думки, таких як Я. Коменський, Дж. Локк, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фребель, Русова стверджувала що в педагогічній діяльності варто звертати «велику увагу на формування розуму, на впорядкування розумових сил. На вироблення самого розуму й активної думки, а не на накидання в голову учнів різноманітних знань» [3].

Розвиток індивідуально-творчих професійних здібностей особистості передбачає не лише запам'ятовування та механічне відтворення інформації, але і її творче переосмислення, пошук нових сенсів, створення креативних інтерпретацій, формування власного ставлення до неї, розуміння важливості та ефективності певних шаблонів, теорій та методичних рекомендацій. Крім того, це передбачає здатність майбутнього професіонала вести діалог з авторами, активно обговорювати та висловлювати свої думки. Необхідність індивідуально-творчого розвитку особистості студента впливає з цілей сучасної загальноосвітньої та професійної школи, які спрямовані на творчий розвиток особистості, створення умов для її самовдосконалення, розкриття та реалізації всіх її здібностей і потреб у праці, в чому і полягає сутність її життя [5].

На наш погляд, основні процеси розвитку індивідуальності варто досліджувати, враховуючи ряд ключових факторів:

- «Черпання» знань з досвіду професійної діяльності через спілкування (в т. ч. неформальне) з майстрами та поступове ознайомлення з досягненнями в робітничій творчості.

- Розвиток креативного мислення у студентів, їх творчих здібностей, та створення процесу креативного навчання, який постійно стимулює майбутнього працівника до винаходів, виявлення фантазії, кмітливості, мисленнєвого конструювання та проявлення ініціативи.

В результаті творчої діяльності виникає якісно новий продукт або вноситься новизна в організацію чи технологію трудової практики, конструкцію або предмет праці. Цей результат може бути новим для суспільства в цілому (винаходи та відкриття) або для окремої установи, компанії чи підприємства (пропозиції та вдосконалення). Разом з тим, продукт творчості може мати й суб'єктивну новизну, бо часто є новим лише для самого винахідника. Такий результат виникає, оскільки особистість не зустрічала аналогічних рішень у своїй практиці та у суб'єктивному досвіді, але досягла їх внаслідок роздумів, власних здогадок, ідей, інтуїції чи уяви.

За допомогою вирішення творчих завдань вивчається досвід творчої діяльності, і особистість набуває здатності творчо вирішувати професійні завдання з новими підходами. Як свідчить

практика, всі творчі особистості пройшли подібний шлях: від відкриття істин, що є новими лише для них самих, до виявлення мало відомих істин і, нарешті, до створення нових для всіх істин [5].

Визначення терміну «творча індивідуальність людини» відсутнє в жодному тлумачному словнику. Хоча цей термін зустрічається в ряді педагогічних досліджень (Г. Грішина, М. Казакіна, О. Іванова, В. Максакова, В. Кан-Калик, Н. Пілюгіна, В. Сластьоніна та ін.), більшість авторів не уточнює, що саме вони мають на увазі під цією концепцією. Також, у цих дослідженнях часто використовують терміни «творча індивідуальність» і «творча особистість» як синоніми, що додає плутанини до розуміння. Важливо відзначити, що індивідуальність, творча індивідуальність, особистість і творча особистість не є абсолютно ідентичними термінами, хоча вони часто взаємодіють між собою.

Найбільш вдале визначення творчої особистості знайшла С. О. Сисоєва, що розкриває його через визначення креативної особистості. Під креативною особистістю розуміється та, яка володіє внутрішніми передумовами, такими як особисті утворення та нейрофізіологічні задатки, що стимулюють її творчу активність, незалежно від наявності зовнішнього спонукальника. Але творча активність не обов'язково є продуктивною, на відміну від творчої діяльності, тобто такого творчого процесу, наслідком якого є певне нове досягнення. Творча ж особистість згідно С. Сисоєвої є креативною особистістю, яка внаслідок зовнішніх факторів (стимулів) набула додаткових мотивів, особистісних формувань і здібностей. Ці аспекти сприяють реалізації творчого потенціалу людини та досягненню результатів у різних сферах творчої діяльності [7].

Вирішення питання творчої індивідуальності передбачає обрання такого собі «камертону», що буде визначати загальний напрямок дослідження. У нашому випадку, таким орієнтиром служить гуманізація освіти, яка має на меті допомогти реалізації потенціалу людини. Важливо також зауважити, що не існує остаточного «списку» здібностей і якостей людини. З огляду на багатогранність людської природи, можна виділити одну з головних і маловивчених якостей – відкритість перед нескінченними можливостями.

Індивідуальність розкривається та розвивається в контексті особистісного зростання людини. Вона є невіддільною частиною особистості, що забезпечує цілісність всіх її проявів. Індивідуальність ширша, багатша та яскравіша, ніж соціальний аспект людини, закріплений у особистісних виявах, завдяки природним характеристикам. Конкретне поєднання природних і соціальних рис, таких як схильності та здібності, дозволяє особистості самореалізовуватися та

виявляти творчість в діяльності та міжособистісних відносинах [2].

Інтегративний підхід в педагогіці говорить про те, що індивідуальність – це найвищий синтез, інтегративний результат життєвого шляху людини. Це особливість та неповторність людини як індивіда, суб'єкта і особистості, форма буття окремої людини, що живе та діє як унікальна, автономна і неповторна біосоціальна система, зберігаючи цілісність та відповідність самій собі в умовах неперервних змін, які відбуваються як у її внутрішньому, так і зовнішньому світі. У сучасній вокальній педагогіці змінюються «акценти» з підготовки слухняного, дисциплінованого, «покірного» виконавця на формування творчої індивідуальності та ініціативної особистості, здатної до продуктивної творчої діяльності та адаптації до нових соціокультурних умов [2].

Видатні вчені ХХ ст., такі як А. Маслоу, С. Рубінштейн, Е. Фромм, розглядають індивідуальність як джерело творчості людини, що активізує механізми її самоактуалізації та самореалізації. У цьому контексті творчість розглядається як невід'ємна риса індивідуальності людини, і для більш точного опису творчих здібностей особистості використовується термін «творча індивідуальність».

Щоб розкрити сутність поняття «творча індивідуальність», ми маємо розглянути інтерпретацію терміну «творчість». Проблеми унікальності, неповторності та індивідуальності людини тісно пов'язані з проблемами творчості. Творчість передбачає нове уявлення про предмет, знаходження нових рішень для виникаючих проблем, готовність відмовлятися від звичних шаблонів та стереотипів у поведінці, сприйнятті та мисленні, іншими словами, готовність до самозміни. Творчість – це внесення чогось нового у існуючий світ. Індивідуальність людини завжди неповторна. Реалізація цієї унікальності, неповторності вважається творчим актом. Сприяючи виявленню людиною власної індивідуальності, ми також сприяємо розкриттю її творчого потенціалу. Розв'язуючи завдання формування творчої індивідуальності, ми виходимо із розуміння творчості як вияву особистої унікальності. Різним аспектам творчості: визначенню її сутності, розгляду самого процесу, окресленню її різновидів, опису творчих психологічних якостей і протіканню їх розвитку присвячено величезну кількість філософської, психологічної, педагогічної літератури [2].

Ю. Мережко розглядає творчість як діяльність, що має своїм результатом створення нових духовних та матеріальних цінностей. Зокрема, вивчаючи її через призму музичності, наголошує на тому, що творча музична активність можлива перш за все «завдяки синтезу таких психічних процесів, як емоційний відгук на художні образи,

їх естетичне осмислення, інтуїтивне та логічно-пізнавальне осягнення змісту, творча уява» [4].

Творчість варто сприймати як особистісну рису, як реалізацію власної індивідуальності людини, а не просто як набір характеристик. Таким чином, творчий процес є виявленням індивідуальності.

Творчість розкривається у ході суб'єкт-суб'єктної взаємодії, і вона завжди спрямована на іншу людину. Творчість – це представлення власної індивідуальності іншим. Не зважаючи на різні визначення творчості, всі вони мають спільну ознаку – створення оригінального «продукту». Людська індивідуальність є унікальною, тому реалізація індивідуальності (тобто представлення її за допомогою соціально визнаних засобів) – це творчий акт, що вносить в світ нове, що раніше не існувало.

Під час творчої самореалізації людина проявляє власні характерні особливості, властиві тільки їй. Суспільство визнає людину як індивідуальність, оцінюючи її творчість. Загалом, творчою індивідуальністю можна вважати людину з цілісним «стержнем» особистості, багатим внутрішнім світом, що визначається автономністю, активністю, своєрідністю та оригінальністю у всіх проявах особистості, стійкою творчою спрямованістю та важливими результатами творчості.

Звичайно, кожна особистість тою чи іншою мірою має в собі зачатки творчої індивідуальності, які вона має постійно «зрощувати» в процесі професійної діяльності. Навіть у дитинстві людина проявляє свою унікальність через творчість, і оточення визнає її як індивідуальність, сприймаючи цю творчість. Тому, у будь-якій галузі слід не порівнювати, хто є найбільш творчою особистістю, а відзначати тих, хто реалізує свою індивідуальність у творчості, і визначати це як одну з характеристик творчої індивідуальності [2].

Отже, результати проведеного нами аналізу поняття «творча індивідуальність» дозволили виділити найважливіші тлумачення, серед яких:

– Творча індивідуальність розглядається як унікальність особистості, що безкінечно розвивається у своїй соціально-екзистенційній цілісності та виявляється у засвоєнні та створенні досвіду творчого життя;

– Творча індивідуальність розглядається як вияв унікального комплексу властивостей, що забезпечує внутрішню цілісність, активність та самостійність особистості під час втілення оригінальних результатів діяльності;

– Творча індивідуальність – це особистість, яка завдяки різноманітності своїх неповторних рис створює нові «продукти» діяльності, або ж, нові «продукти» культури;

– Творча індивідуальність являє собою поєднання психологічних особливостей особистості, які визначають її унікальність та відмінність від

інших людей, проявляючись у творчих здібностях, нахилах та ставленні, що отримали статус особистісної цінності суб'єкта і здійснюються через діяльність та взаємодію з іншими людьми.

**Висновки.** Отже, сутність творчої індивідуальності особистості визначається вченими як її унікальність, самобутність, суб'єктність та активність, що виявляється через її творчу діяльність – введення у світ новаторських і унікальних елементів, які до цього не існували.

Термін «творча індивідуальність» вживається не лише для підкреслення наявності індивідуальності як якості та рівня розвитку особистості, але і для вираження цієї індивідуальності у творчій діяльності як об'єктивно значущого результату творчості у конкретній галузі людської практики. Якщо «індивідуальність» є суттєвою якістю особистості як такої, то «творчість» є сутнісною якістю окремої особистості, що проявляється у конкретних сферах діяльності і цей феномен можна спостерігати не у всіх суб'єктів, а лише у тих, у яких вже проявилися індивідуалізовані творчі якості.

Сучасна освіта має розвивати самостійність, креативність та активність в особистості, сприяючи розкриттю її унікального творчого потенціалу. Також важливо виховувати особистість, яка є активним учасником соціального життя і саморозвитку.

Дискусія про творчу індивідуальність вказує на різні аспекти цього поняття. Творчість розглядається як вияв самобутності, що безперервно розвивається в соціальному контексті. Індивідуальність розглядається як унікальний комплекс властивостей, що забезпечує внутрішню цілісність та самостійність особистості в творчому процесі. Важливою є також унікальність кожної особистості, яка здатна створювати нове та вносити оригінальність у різноманіття національної культури.

Усі ці обговорення вказують на те, що кожна людина має потенціал для творчості та індивідуальності, який може проявлятися в різних аспектах її життя, включаючи освіту, професійну діяльність та взаємини з іншими. Важливо визнавати та підтримувати цей потенціал для стимулювання розвитку творчих та унікальних якостей кожної особистості.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гарасимів Т. З. Індивідуальність як філософська категорія. Форум права : електрон. наук. фах. вид. Харк. нац. ун-т внутрішніх справ. 2010. № 1. С. 473–482.
2. Грітченко А., Іщенко Л. Педагогічна категорія «Творча індивідуальність особистості». Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Уманський державний педагогічний університет. 2015. № 2. С. 105–112.
3. Зайченко Л. Деякі проблеми розвитку української національної школи в педагогічній спадщині С. Р. Русової. Вісник академії пед. наук України. 1993. № 1. С. 80–90.
4. Мережко Ю. В. Активізація творчого самовираження старшокласників у процесі виконання творів українських композиторів. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 14. Педагогічні науки: зб. наукових праць: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти», 22–24 квітня 2009 року до 175-річчя НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2009. С. 163–167.
5. Росквас І. А. Творча індивідуальність як предмет креативної педагогіки. Педагогічний дискурс : зб. наук. праць. Хмельницький національний університет. 2016. № 21. С. 221.
6. Русова С. Вибрані педагогічні твори у 2 кн. Кн. 2. Ред. Є. І. Коваленко. Київ: Либідь, 1997. С. 90.
7. Сисоєва С. Основи педагогічної творчості вчителя: навч. посібник. Київ: ІДСОУ, 1994. С. 112.
8. Шалиганова А. С. Індивідуальність як філософсько-правова категорія. Форум права. 2011. № 2. С. 972–980.



## ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ НА ЗАКАРПАТТІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

### PREREQUISITES FOR THE DEVELOPMENT OF POLY CULTURAL EDUCATION OF CHILDREN AND YOUTH IN TRANSCARPATIA IN THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY – FIRST HALF OF THE 20TH CENTURY

У статті проаналізовано особливості формування полікультурної освіти у історичному контексті в поліетнічному регіоні. Оцінено передумови розвитку полікультурної освіти дітей та молоді на Закарпатті другої половини ХІХ – першої половини ХХ століття. Проаналізовано державну політику Австро-Угорщини та Чехословаччини в галузі освіти та культури за досліджуваний період. Державна політика може сприяти розвитку полікультурної освіти або обмежувати його. За часів Австро-Угорщини відбувалась “мадяризація” освітнього процесу, держава підтримувала школи з угорською мовою навчання, при цьому мало звертали увагу на школи з іншими мовами навчання. Вони існували тільки за умови сприяння місцевої влади або релігійних конфесій. За часів Чехословаччини розпочалася реформа системи освіти на Закарпатті. Влада спрямовувала зусилля на створення багатокультурного освітнього середовища, активно вивчалась рідна мова поряд з іншими мовами. Заклади освіти різних рівнів повинні були враховувати інтереси різних етнічних груп, що сприяло розвитку полікультурної освіти дітей та молоді. Оцінено етнічний склад населення Закарпаття за обраний період, визначено його роль у розвитку полікультурної освіти. На території регіону довгий час співіснували українці, угорці, румуни, словаки, євреї, роми та інші етнічні групи. Різноманітний етнічний склад населення став одним з головних чинників розвитку полікультурної освіти в межах регіону. Кожна етнічна група мала власні традиції в галузі освіти та культури. Це сприяло взаємовпливу та обміну знаннями і культурними традиціями між етнічними групами населення, вихованню поваги серед дітей та молоді до інших культур та традицій. Досліджено релігійний склад населення регіону другої половини ХІХ – першої половини ХХ століття та визначено вплив релігійних конфесій на освітній процес в Закарпатті і на формування полікультурної освіти. При церквах окремих конфесій відкривались школи з різ-

ними мовами навчання, які сприяли розвитку полікультурної освіти регіону.

**Ключові слова:** полікультурна освіта, міжкультурне суспільство, Закарпатська область, етнічний склад населення, релігійні громади.

The article analyzes the peculiarities of the formation of multicultural education in the historical context. The prerequisites for the development of multicultural education of children and youth in Zakarpattia in the second half of the 19th – the first half of the 20th century have been evaluated. The state policy of Austria-Hungary and Czechoslovakia in the field of education during the studied period is analyzed. In Austria-Hungary, the educational process was being “maderized”. Under the rule of Czechoslovakia, the reform of the education system in Transcarpathia began. The authorities directed efforts to create a multicultural educational environment. Educational institutions had to take into account the interests of different ethnic groups. The ethnic composition of the population of Transcarpathia for the selected period was evaluated, and its role in the development of multicultural education was determined. Ukrainians, Hungarians, Romanians, Slovaks, Jews, Roma and other ethnic groups coexisted on the territory of the region for a long time. The diverse ethnic composition of the population became one of the main factors of its development within the region. The religious composition of the population of the region in the second half of the 19th – the first half of the 20th century was studied, and the influence of religious denominations on the educational process in Transcarpathia was determined. Schools of various denominations were opened at the churches, which contributed to the development of multicultural education in the region. Religious diversity created a unique interfaith context, and the interaction of different religions promoted cultural exchange and mutual understanding among different ethnic groups in Transcarpathia.

**Key words:** multicultural education, intercultural society, Transcarpathian region, ethnic composition of the population, religious communities.

УДК 37.032

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.12>

**Васьків С.Т.,**

викладач кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи  
Ужгородського національного  
університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Полікультурність – це один із основних принципів виховання, який передбачає толерантність, рівноправність, повагу до всіх етнокультурних спільнот, взаємобагачення культур. Закарпаття протягом свого історичного розвитку перебувало у складі багатьох держав, що сприяло поєднанню та взаємопроникненню різних культур між собою. Таким чином Закарпаття належить до регіонів, де давно

виникли передумови для розвитку полікультурної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Полікультурну освіту у історичному контексті розглядали у своїх публікаціях ряд дослідників: Л. Сідун, Ю. Безух, Л. Султанова та ін. Розвиток полікультурної освіти на Закарпатті у різні часи досліджували Г. Розлуцька, М. Демчак, О. Богів, І. Козубовська та ін.

**Мета статті** – проаналізувати передумови для розвитку полікультурної освіти на Закарпатті у другій половині ХІХ – першій половині ХХ століття.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Розвиток полікультурної освіти визначається дією багатьох факторів. На думку Л. Султанової, соціально-культурні передумови виникнення полікультурної освіти – це об'єктивні обставини, які відображають наукове уявлення про сутність полікультурної освіти, особливості її становлення та розвитку в історичному контексті [6, с. 114]. На Закарпатті у другій половині XIX століття існували передумови для розвитку полікультурної освіти.

Етнічний склад населення має значний вплив на розвиток полікультурної освіти. У другій половині XIX ст. регіон був під владою Австрійської імперії, яка згодом трансформувалася у Австро-Угорську імперію. Дослідити етнічну структуру населення Закарпаття за обраний період складно, бо австро-угорська статистика не фіксувала етнонаціональну самоідентифікацію і рідну мову, а лише віросповідання й розмовну мову. Це давало можливість представникам влади завищувати показники кількості угорсько- та німецькомовного населення [7, с. 15].

М. Тиводар визначив етнічний склад населення територій, що входять до Закарпатської області у 1900 р. за розмовною мовою. Українці становили 59,4%, угорці – 27%, німці – 9,8%, чехи і словаки – 1,1% та інші – 2,2% [7, с. 16].

Євреїв за розмовною мовою в Австро-Угорщині не виділяли в окрему етнічну групу, тому осіб єврейського походження віднесли до німців та угорців [7, с. 16]. Крім того, до угорськомовного населення було віднесено значну кількість русинів-українців, словаків, ромів та ін. Таким чином етнічний склад населення за цими даними був дещо спотвореним.

У 1919 р. Закарпатська область ввійшла до складу Чехословаччини під назвою Підкарпатська Русь. Порівнюючи діаграми етнічного складу населення, бачимо зміни в етнонаціональній самоідентифікації населення Закарпаття. Порівняно з 1900 роком, частка українців зросла на 2,8%, частка угорців зменшилося на 11%, частка німців

зросла на 6,9%. Чехословацькі переписи, на відміну від австро-угорських, зафіксували кількість єврейського населення краю, яке в 1930 р. становило 13,1% населення, тому цей перепис населення вже показував реальну картину етнічного складу регіону [7]. Отже, етнічний склад населення Закарпаття сприяв розвитку полікультурної освіти в регіоні.

За досліджуваний період Закарпаття перебувало у складі різних держав: Австрійської імперії (з 1867 р. Австро-Угорщини), Чехословаччини (з 1919 р.), Угорщини (з 1939 р.), СРСР (з 1945 р.). Важливий вплив на розвиток полікультурної освіти має державна політика в галузі освіти. Кожна з цих держав мала свої пріоритети щодо освітньої політики на Закарпатті. Формування та розвиток полікультурної освіти державою реалізується через ряд заходів у сфері освіти:

- мова навчання дітей та молоді як прояв полікультурності (особливо в поліетнічному регіоні);
- закладання у шкільну навчальну програму пріоритетів на формування в учнів моральних цінностей;
- формування у школярів та молоді знань про особливості культури власного народу, знань про різноманітність культур та виховання шанобливого ставлення до культури та традицій інших народів;
- вивчення культури та традицій інших народів, розвиток умінь і навичок взаємодії з представниками різних культур;
- виховання в учнів та молоді загальнолюдських цінностей, толерантності, гуманного міжетнічного спілкування;
- більший акцент у навчальних програмах на матеріалах краєзнавчої тематики [3].

Важливого значення для національного відродження Закарпаття відіграло створення, відповідно до адміністративно-територіальної реформи 1849–1850 рр., Ужгородського округу. Тут запроваджується руська (українська) мова як офіційна, управлінський штат формується головно з українського населення, у школи краю вводиться

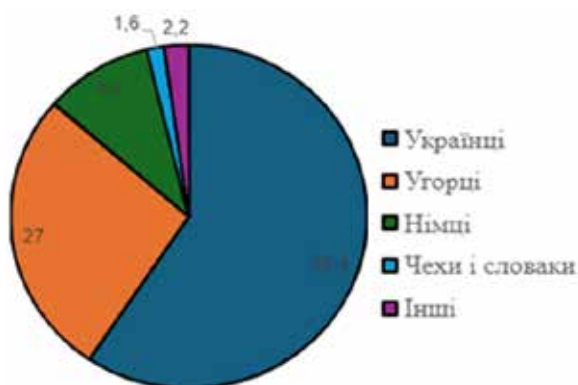


Рис. 1. Етнічна структура населення територій, що нині входять до Закарпатської області, за розмовною мовою, 1900 р., % [7]

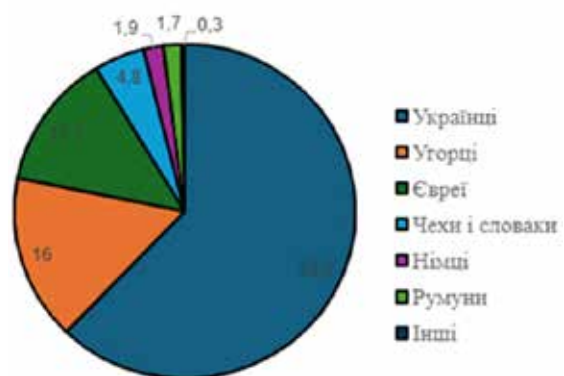


Рис. 2. Етнічний склад населення Закарпатської області (Підкарпатської Русі), 1930 р., % [7]

викладання дисциплін українською мовою, створюються двокласні народні школи та недільні школи для дорослих, де заняття також велися українською мовою [1, с. 49]. Отже, у середині XIX ст. різко збільшилася кількість початкових народних шкіл, що стало наслідком революційних подій 1848–1849 рр. Однак їх утримання лягло на плечі місцевих громад. Це, у свою чергу, стало вагомою причиною того, що за кілька років рідномовне навчання в краї практично перестало існувати та сприяло розвитку державної угорської освітньої політики.

У 1868 році згідно з новим освітнім законом, що увійшов в історію як закон Йожефа Етваша, передбачалася реорганізація народних шкіл та учительських семінарій. Народні школи розділилися на елементарні школи, вищі народні школи та горожанські школи [1, с. 74]. Навчання у них тривало від 6 до 15 років. У початковій школі (1–6 класи) навчання проходило рідною мовою, якщо ця мова була однією з поширених у певному населеному пункті. Навчання в елементарних школах було обов'язковим для всіх дітей до дванадцяти років. Після її завершення, діти могли продовжувати навчання у вищих народних школах. Їхнім головним завданням було надання всебічної освіти та підготовка до трудової діяльності. Слід відзначити, що заснування вищих народних шкіл в Угорщині проходило дуже повільно, а їхня кількість з роками знижувалася. Тому їхні функції почали виконувати горожанські школи [1, с. 74].

Наступний шкільний закон від 1893 року регламентував навчання угорською мовою у школах, де не менше 20% учнів вважали її рідною. Відтак, сотні українських народних шкіл перетворилися на двомовні. Можемо констатувати, що у цей період різко зросла кількість початкових шкіл з угорською мовою навчання і, відповідно, скоротилася кількість рідномовних шкіл, що спричинило подальшу асиміляцію закарпатського населення. Отже, закарпатська українська молодь та представники інших національностей у складі Австро-Угорщини не мала належного національного освітнього простору, що й сприяло їх подальшій мовно-культурній асиміляції [1].

З 1919 року Закарпаття ввійшло до складу Чехословаччини, де мовно-культурна ситуація значно покращилась. Під керівництвом президента Т. Масарика державні органи Чехословаччини приділяли значну увагу розвитку освіти в усіх її регіонах. За роки його президентства на Закарпатті збудовано десятки приміщень для шкіл, які використовують і сьогодні [2, с. 139].

Ситуація із педагогічними кадрами у 20–30-х роках все ще залишалась складною. Адже, крім того, що їх не вистачало в існуючих школах, то найбільше відчувався брак у нових школах, що відкривалися. Й. Пешек, головний інспектор шкіл Закарпаття у 1919–1924 рр.,

запропонував запросити кваліфікованих фахівців з Галичини. Наступний інспектор Й. Шіmek відмовився від послуг галичан і запросив чехів. Таким чином, відбувається взаємовплив та обмін досвідом між закарпатськими українцями, галичанами й чехами, що є важливим моментом для розвитку полікультурної освіти [2, с. 139].

У подальшому підготовкою педагогічних кадрів займалися три середні педагогічні заклади освіти: Ужгородська учительська семінарія, в Ужгородська жіноча учительська семінарія та Мукачівська семінарія. Були Випускники цих закладів були цінними кадрами для шкіл, оскільки краще, ніж будь-який чеський викладач, могли прищепити учням любов до навчання рідною мовою, утверджувати ідею національної самосвідомості для інтересів свого народу. При цьому вони добре розуміли особливості культури та традиції Закарпаття [2, с. 139].

Важливий внесок у вдосконалення системи освіти на Закарпатті зробив Августин Волошин. Будучи директором Ужгородської учительської семінарії, він хотів змінити існуючу систему освіти. А. Волошин почав вдосконалення із самого учителя, бо вважав, що професійні та особисті якості відіграють важливу роль для мотивації учнів до навчання і відвідування занять. Семінарія готувала не тільки фахівців, а й справжніх патріотів, організаторів освіти й культурного життя. Цей навчальний заклад перетворився в осередок підготовки висококваліфікованих фахівців для шкіл Закарпаття, які реалізували ідеї полікультурної освіти серед дітей та молоді регіону [2, с. 139].

У другій половині XIX – першій половині XX століття на Закарпатті існувало значне релігійне різноманіття, і різні конфесії мали великий вплив на освіту та культуру регіону. У церковних та приватних початкових школах навчання проводилося рідною мовою того поселення, у яких вони знаходилися, що сприяло розвитку полікультурної освіти. На Закарпатті було представлено декілька основних релігійних конфесій.

1. Греко-католицька церква була однією з основних релігійних спільнот на Закарпатті. Багато русинів (українців) віддавали перевагу греко-католицькому обряду.

2. Римо-католицька церква мала свої прихильників, зокрема серед угорців та інших етнічних груп, які визнавали римський католицизм.

3. Протестантські конфесії. Деякі селища та міста на Закарпатті також мали протестантські общини, особливо серед словацького населення.

4. Єврейська община. Євреї також мали значний вплив на релігійне та культурне життя Закарпаття. Синагоги та єврейські общини активно функціонували в різних містах і селах регіону.

5. Православ'я ще не мало значного поширення в межах регіону, однак деякі його представники все ж проживали на Закарпатті.

Релігійна різноманітність створювала унікальний міжконфесійний контекст, а взаємодія різних релігій сприяла культурному обміну та взаєморозумінню серед різних етнічних груп на Закарпатті.

**Висновки.** Отже, процес розвитку полікультурної освіти дітей та молоді на території Закарпаття в з другої половини XIX – першої половини XX століття мав свої передумови:

Поліетнічний склад населення регіону. Закарпаття завжди славилось своєю етнічною різноманітністю. У цьому регіоні століттями співіснували українці, угорці, румуни, словаки, євреї, роми та інші етнічні групи. Такий різноманітний склад населення створював потребу в розвитку полікультурної освіти, щоб забезпечити взаєморозуміння та співіснування між етносами.

Історичні зміни території за обраний період. Закарпаття зазнавало численних історичних змін щодо приналежності до держав та політичного статусу у їх межах. Ці зміни сприяли взаємодії та взаємопроникненню різних культур і традицій та формували необхідність розвитку полікультурної освіти.

Освітні ініціативи та традиції різних етнічних груп. Різні етнічні групи на Закарпатті володіли власними традиціями освіти та культурно-освітніми ініціативами. Це сприяло взаємовпливу та обміну знаннями та культурними традиціями між різними групами.

Мовне різноманіття. На Закарпатті населення використовувало декілька мов: українська з її діалектами, угорська, єврейська, румунська, словацька та інші. Це вимагало впровадження освітніх програм, які враховували цей аспект та сприяли вивченню мов різних культур.

Релігійна різноманітність. На Закарпатті проживали представники різних конфесій: греко-католики, римо-католики, іудеї, протестанти та інші, які також внесли свій вклад у розвиток освіти. Релігійні заклади були однією з передумов розвитку

полікультурної освіти, сприяючи взаєморозумінню між представниками різних конфесій.

Державна політика в галузі культури та освіти. Державна політика відіграла значущу роль у формуванні та розвитку полікультурної освіти на Закарпатті у другій половині XIX – першій половині XX століття. У складі Австро-Угорщини освіта на Закарпатті зазнавала «мадяризації», а влада Чехословаччини спрямовувала зусилля на створення полікультурного освітнього середовища.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Герасимчук В. Л. Особливості освітньої політики Австро-Угорщини на Закарпатті у другій половині XIX століття. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* – 2016 р. – С. 84–87.
2. Розлуцька Г. М. Розвиток професійної педагогічної освіти на Закарпатті у чехословацький період. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота».* Ужгород, 2011. Вип. 20. – С. 121–123.
3. Розлуцька Г.М. Зміст шкільних підручників як фактор полікультурного виховання молодших школярів у Закарпатті (1919–1939 рр.): Монографія. – Ужгород: Гражда, 2005. – 282 с.
4. Саух П. Ю. Модель полікультурної освіти як соціальної інновації в контексті реальних процесів міжкультурної взаємодії. *Креативна педагогіка.* – 2011. – № 4. – С. 35–43.
5. Сідун Л. Ю. Історичні передумови розвитку полікультурної освіти в США. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* – 2013. – Вип. 26. – С. 195–198.
6. Султанова Л. С. Полікультурна освіта майбутнього викладача закладу вищої освіти: теоретичний аспект: Монографія. – Івано-Франківськ: ЯРИНА, 2018. – 352 с.
7. Тиводар М. П. Етнодемографічні процеси на Закарпатті (I – початок III тисячоліття). *Народна творчість та етнографія.* – 2010. – № 1. – С. 4–31.

## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ПІД ЧАС ПРАКТИК

### FORMATION OF PROFESSIONAL QUALITIES IN FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS DURING PRACTICES

Модернізація національної системи освіти у контексті сучасного євроінтеграційного поступу України ставить все нові й нові вимоги перед учителем Нової української школи. Якість освіти безпосередньо залежить від інтелектуального і духовного потенціалу вчителя, його творчих зусиль, здібностей, володіння сукупністю професійних якостей для здійснення інноваційної педагогічної діяльності у гармонійному розвитку особистості кожного здобувача освіти.

Нинішня система освіти передбачає створення такої школи, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувалося раніше, а й уміння застосовувати ці знання у практичній діяльності. Центральною фігурою цих якісних змін в освітньому середовищі є вчитель, на якого покладається виконання актуальних завдань нинішнього суспільства – формування національної свідомості, соціальної і громадянської компетентностей у здобувачів освіти та інших категорій дорослого населення.

Теоретична підготовка здобувачів вищої освіти має обов'язково бути підкріплена практикою. У цьому контексті практики відіграють важливу роль у підготовці сучасного вчителя географії закладу загальної середньої освіти, формуванні його професійних якостей. Метою практик є формування у майбутніх учителів географії практичних умінь застосування географічних знань у повсякденному житті.

Про пошук та реалізацію новітніх підходів до забезпечення якісної професійної підготовки педагогічних працівників на засадах збереження національного та використання кращих зразків світового досвіду наголошується у програмних документах України: Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Ново українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи» (2016 р.), Законі України «Про освіту» (2017 р.).

У статті розкрито особливості формування професійних якостей у майбутніх учителів географії під час практик. Практичні завдання, спрямовані на засвоєння здобувачами вищої освіти знань про природну і соціальну складову географічної оболонки Землі, формування комплексного, просторового, соціально орієнтованого знання про планету Земля у результаті застосування краєзнавчого, регіонального і планетарного підходів та усвідомлення цілісного образу географічного середовища країн, держав і територій.

Проаналізовано роль практик у закріпленні теоретичних знань студентів – майбутніх учителів географії у практичній діяльності. Схарактеризовано ряд досліджень, спрямованих на формування професійних якостей майбутніх учителів географії, які розглядаються як інтегрована властивість особистості, котра володіє комплексом професійно-значимих для вчителя якостей, характеризується високим рівнем науково-

теоретичної та практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності, ефективної співпраці з учнями на основі впровадження інноваційних технологій навчання для успішного виконання поставлених завдань.

**Ключові слова:** практики, професійні якості вчителя, здобувачі освіти, учителі географії, національна система освіти.

The modernization of the national education system in the context of the modern European integration progress of Ukraine puts more and more demands on the teacher of the New Ukrainian School. The quality of education directly depends on the intellectual and spiritual potential of the teacher, his creative efforts, abilities, possession of a set of professional qualities for the implementation of innovative pedagogical activities in the harmonious development of the personality of each student of education.

The current education system provides for the creation of such a school, in which it will be pleasant to study and which will give students not only knowledge, as it happened before, but also the ability to apply this knowledge in practical activities. The central figure of these qualitative changes in the educational environment is the teacher, who is entrusted with the fulfillment of the current tasks of today's society – the formation of national consciousness, social and civic competences in students and other categories of the adult population.

Theoretical training of students of higher education must necessarily be supported by practice. In this context, practices play an important role in the preparation of a modern geography teacher of a general secondary education institution, in the formation of his professional qualities. The aim of the practicals is to form practical skills of applying geographical knowledge in everyday life in future teachers of geography.

The search and implementation of the latest approaches to ensuring high-quality professional training of teaching staff on the basis of preserving national and using the best examples of world experience are emphasized in the program documents of Ukraine: Law of Ukraine "On Higher Education" (2014), "New Ukrainian School: Conceptual Principles of Reform secondary school" (2016), Law of Ukraine "On Education" (2017).

The article reveals the peculiarities of the formation of professional qualities in future teachers of geography during internships. Practical tasks aimed at students of higher education acquiring knowledge about the natural and social component of the Earth's geographical envelope, forming a complex, spatial, socially oriented knowledge about the planet Earth as a result of the application of local, regional and planetary approaches and awareness of the integral geographical image of their country.

The role of practices in consolidating the theoretical knowledge of students – future teachers of geography in practical activities is analyzed. A number of studies aimed at forming the professional qualities of future geography teachers are characterized, which are considered as an integrated property of the personality, which possesses a complex of professionally signifi-

УДК 371. 124

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.13>

**Воловик Л.М.,**

канд. геогр. наук, доцент,  
завідувачка кафедри екології, географії  
і методики навчання  
Університету Григорія Сковороди  
в Переяславі

*cant qualities for the teacher, is characterized by a high level of scientific, theoretical and practical training for creative pedagogical activity and effective cooperation with students based on implementation of innovative learning tech-*

*nologies for successful completion of assigned tasks.*

**Key words:** *practices, teacher's professional qualities, students, geography teachers, national education system, practical skills and abilities.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Соціально-економічні та політичні реформи, що проводяться в умовах інтеграції України до країн ЄС, істотно змінили форми і методи навчання у всіх сферах діяльності суспільства. Майбутнє всього людства, і кожної держави, зокрема, безсумнівно пов'язане з молоддю, її освітою та інтелектуальним потенціалом. Провісником знань та одним із основних чинників суспільного успіху була і залишається педагогічна освіта, в якій ключову роль відіграє вчитель.

Професія вчителя є однією з найбільш масових і затребуваних не тільки в Україні, але й багатьох інших країнах світу. Реформування української системи педагогічної освіти передбачає підготовку сучасного вчителя, який є носієм культурних цінностей і гуманістичних пріоритетів, володіє інноваційними методами наукового пізнання, іноземними мовами й PR-технологіями, здатний бачити й розвивати здібності в дітях, вміло організувати освітній процес для задоволення інтересів і потреб своїх учнів, навчати практично застосовувати набуті теоретичні знання.

Реалізація практичної складової підготовки майбутнього вчителя географії передбачена низкою як навчально-польових, так і педагогічних практик.

Метою практик є ознайомлення здобувачів освіти зі специфікою майбутньої професії – вчителя географії закладів загальної середньої освіти, застосування ними теоретичних знань у практичній діяльності.

Організація та проведення всіх видів практик є першим кроком психологічної та професійної адаптації здобувачів вищої освіти до подальшої педагогічної діяльності, формування їх професійних якостей. Такі практики мають на меті закріплення та поглиблення теоретичних знань, набуття практичних умінь аналізу, обробки результатів дослідження, нагромадження власного досвіду готовності до творчої педагогічної роботи майбутніх учителів географії.

Принцип зв'язку теорії з практикою є ефективним освітнім орієнтиром дослідження ролі практик у формуванні професійних якостей майбутніх учителів географії.

На нинішньому етапі модернізації вищої освіти перед закладами вищої освіти постають завдання підготовки сучасного вчителя відповідно до концепції Нової української школи – відповідального, соціально-мобільного, креативного,

комунікабельного, готового навчатися впродовж життя, опановувати інноваційні технології, володіти універсальними компетенціями у сфері географічних знань і практик.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання підготовки педагогічних кадрів, формування їх професійних якостей, що відповідають сьогоденню, знайшли своє відображення у працях багатьох вітчизняних і зарубіжних учених: Булави Л.М., Барановської О.В., Барановського М.О., Воронки В.П., Гордашевської Г.І., Даценко Л.М., Донченко Л.М., Назаренко Т.Г., Носаченка В.М., Обозного В.В., Самілик В.І., Топузова О.М., Чернова Б.О. та ін.

Особливості практичної підготовки вчителів в університетах Європи описані у працях зарубіжних учених: D.L. Clark, L. Darling-Hammond, L. Fischer, C.J. Graddy, M. Hunter, E. F. Iwanicki, J. Kelly, D.C. Lortie, M.S. Lewis, G. Madaus, T. McGreal, R.F. McNergney, J. Millman, M.A. Rebell, L.M. Rudner, D. Schimmel, M. Scriven, L.A. Shepard, B. Shimborg, L.S. Shulman [3].

Досліджуючи та аналізуючи вітчизняні програми практичної підготовки вчителів та країн Європи, слід зазначити, що вони є різними, оскільки різними є історичні умови суспільного розвитку, соціальне середовище, національні особливості, потреби ринку у фахівцях даної професії.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри те, що провідні ідеї Нової української школи з підготовки сучасних учителів, базуються як на теоретичній, так і практичній складовій освітнього процесу, в науковій літературі українських авторів особливості формування професійних якостей вчителя географії Нової української школи досліджено ще недостатньо.

**Мета статті.** Схарактеризувати особливості формування професійних якостей у майбутніх учителів географії під час різних видів практик.

**Виклад основного матеріалу.** Провідні міжнародні організації (ЮНЕСКО, ОЕСР, Рада Європи, Європейська Комісія тощо) у своїх документах носієм суспільних змін ХХІ століття проголосили вчителя [4].

Інтегруючись в європейський освітній простір, Україна проводить суттєві зміни у системі освіти з метою підготовки вчителя нового покоління, який здатний здійснювати педагогічну діяльність на основі демократичних, гуманістичних принципів, володіти інноваційними методиками навчання географії, готувати учнів до використання теоретичних

і практичних знань у повсякденному житті. При цьому акцентується увага на реалізації освітньої траєкторії як пріоритетної в державі, спрямованої на формування людського капіталу, національної еліти, розвиток і самореалізацію особистості, підвищення рівня її освіченості та готовності удосконалювати практичні вміння та навички впродовж життя.

Нині наявні нові можливості для поліпшення якості системи підготовки вчителя географії на основі національних надбань й передового досвіду європейських країн, що, з одного боку, дає можливість враховувати національні інтереси, а з іншого, втілювати кращі традиції розвинених зарубіжних країн. У контексті даної проблематики поєднання конструктивних ідей українського та європейського досвіду сприятиме забезпеченню підготовки вчителя географії нової доби.

Нині перед здобувачами вищої освіти постають можливості академічної внутрішньої та зовнішньої мобільності, що сприяють покращенню їх практичної підготовки до педагогічної діяльності, оскільки є вибір передових методик навчання учнів.

Кожен державний документ з питань освіти регламентує особливості підготовки вчителя, який відповідатиме запитам суспільства. У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки (Strategy for the development of higher education in Ukraine, 2022) з акцентована увага на підготовці сучасного вчителя з використанням інноваційних технологій навчання, при якому теоретичні знання здобувачів освіти мають обов'язкове практичне застосування [4].

Аналізуючи досвід європейських держав з даної проблематики, слід зазначити, що навіть у країнах ЄС по різному характеризується практична підготовка вчителів. У переважній більшості з них, чільне місце відводиться педагогічній практиці, тоді як українські ЗВО в освітньо-професійних програмах підготовки майбутніх вчителів географії передбачають, починаючи з першого курсу навчально-польові практики з геології з основами палеонтології, картографії з основами топографії, географії ґрунтів з основами ґрунтознавства, геоморфології, кліматології, комплексні географічні практики з фізичної та соціально-економічної географії. Це дає можливість майбутнім учителям географії закріпити на практиці набуті теоретичні знання про фізико-географічні та соціально-економічні об'єкти і процеси на мікро-, мезо-, макро- рівнях. Педагогічний досвід навчання учнів географії майбутні вчителі набувають починаючи з 2 курсу навчання у ЗВО.

Порівнюючи досвід підготовки вчителів у країнах ЄС, зазначимо, що педагогічна освіта Данії відрізняється від Великої Британії. Для прикладу, підготовка вчителів Данії базується на взаємопов'язаних концепціях: особистісно-орієнтованій (професійна

підготовка автентичної особистості вчителя (authentic teacher), дослідницько-орієнтованій (активного пізнання професійної дійсності), практико-орієнтованій (інтеграції теорії і практики); дуальність (співіснування в рамках однієї системи двох опорних моделей – академічної і загальнопрофесійної, з характерними для них особливостями та чітко визначеними сферами освітньої діяльності) [4].

Досліджуючи педагогічну систему Великої Британії, науковець О.І. Огієнко констатує, що у Білій Книзі «Про важливість учителя» (2010 р.) запропоновано низку заходів щодо поліпшення якості підготовки педагогів, зокрема: 1) створення централізованої системи реєстрації заяв вступників на педагогічні спеціальності; 2) посилення вимог до абітурієнтів педагогічних факультетів; 3) посилення практичної спрямованості університетських програм базової педагогічної освіти за рахунок збільшення годин на педагогічну практику та посилення акценту на практичне оволодіння основними педагогічними компетентностями; 4) створення при провідних університетах національної мережі шкіл-інтернатів, в яких здійснюється підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогів, проте не вказано на такі практики, як навчально-польові, безпосередньо у природному середовищі [3].

Проведення різних видів практик під час підготовки майбутніх учителів географії в українських закладах вищої освіти має свою специфіку. Суть її полягає в наступному: закріпити та поглибити теоретичні знання основ курсів «Загальне землезнавство», «Геологія з основами палеонтології», «Картографія з основами топографії» тощо на навчально-польових практиках студентів власними спостереженнями та дослідженнями мінералів, генетичних типів гірських порід, ендегенних і екзогенних геологічних процесів та набуттям практичного досвіду і навичок самостійної роботи у майбутній педагогічній діяльності.

Проведення практик у польових умовах сприяє формуванню у майбутніх учителів географії пізнавальних, оціночних, картографічних умінь і навичок: застосування методів суміжних наук у геологічних дослідженнях; опису, спостереження, аналізу досліджуваних геологічних процесів і явищ; давати оцінку мінеральним ресурсам; на основі картографічного матеріалу складати комплексні характеристики об'єктів.

Важливого значення набуває формування практичних умінь користуватися сучасними технологіями отримання потрібної інформації через Google Maps, Field Move – додаток для цифрового відображення поля на основі карт для збору геологічних даних, NADRA.gov.ua – Державний геологічний портал, Держгеонадра, Інтерактивна

карта «Надрокористування та геологія України», Національний геологічний портал тощо.

Освітньо-професійною програмою підготовки майбутніх учителів географії передбачена навчально-польова практика з картографії та топографії, метою якої є засвоєння здобувачами вищої освіти теоретичних знань про предмет, зміст і завдання картографо-топографічних робіт; методичний апарат сучасної картографії та значення картографічних робіт, призначення та умови застосування основних пристроїв та приладів для здійснення топографічних і картографічних робіт; структуру та послідовність польових картографічних робіт; закріпити на практиці методику створення картографічної основи на базі отриманих даних.

Результатами такої практики є вміння застосовувати базові методи картографічних робіт – вимірювання відстаней, горизонтальних та вертикальних кутів, обчислення похибок, визначення основних метричних характеристик просторових географічних об'єктів; ідентифікація перевищення між географічними об'єктами і пунктами картографічного знімання тощо.

Метою проведення комплексних географічних практик у студентів – майбутніх учителів географії є оволодіння методами та методикою комплексного фізико- та економіко- географічного дослідження певної території, її природних умов і ресурсів, поселенської мережі, демографічної ситуації, територіальної організації господарства, екологічного стану району дослідження тощо.

Під час практики студенти вивчають природні умови і ресурси території дослідження, дають оцінку територіальній диференціації природно-ресурсного потенціалу та його використанню; аналізують систему розселення населення, чисельність населення, його вікову та статеву структуру, зайнятість, галузеву, функціональну та територіальну організацію суспільно-господарського комплексу.

У цьому контексті важливого значення набуває всебічна характеристика побуту, релігії, традицій, звичаїв населення району практики, ознайомлення з його історико-культурною спадщиною.

В умовах глобалізаційних змін все більшої уваги приділяється питанням екологічної ситуації в регіонах, ефективного раціонального природокористування, безпечної утилізації відходів у районі проведення практики.

Студенти-практиканти, використовуючи власний теоретичний досвід, у практичній площині проводять суспільно-географічні дослідження, використовуючи інноваційні технології обробки статистичних даних, моделюючи та прогнозуючи розвиток території дослідження на перспективу.

Реалізація Концепції «Нова українська школа» передбачає не тільки формування професійних

якостей майбутніх учителів географії, а й національних та загальнолюдських цінностей. Особливо це питання актуалізувалося з введенням нового Професійного стандарту вчителя.

Освітньо-професійною програмою 014. Середня освіта (Географія) визначено змістові та організаційні засади підготовки вчителів географії закладів загальної середньої освіти та передбачена безперервна педагогічна практика. Її обсяг має складати не менше 30 кредитів ЄКТС обов'язкової частини бакалаврської програми (починаючи з другого року навчання); та не менше 30 кредитів (включно з магістерським дослідженням) у межах обов'язкової частини магістерських програм.

Специфіка педагогічної практики полягає в повноцінній професійній навчально-виховній діяльності і є найефективнішою формою підготовки вчителя до майбутньої професійної діяльності. Під час педагогічних практик майбутні вчителі географії свідомо осмислюють свій професійний вибір. Педагогічна практика сприяє формуванню самооцінки майбутнього вчителя географії, є поштовхом до удосконалення його практичних умінь, навичок, використання нових інноваційних технологій навчання з метою досягнення позитивних результатів у майбутній педагогічній діяльності.

**Висновки.** Таким чином, навчально-польові практики з фізичної, соціально-економічної географії, педагогічні практики є невід'ємною складовою формування професійних якостей майбутніх учителів географії. Під час їх проведення студенти-практиканти не лише оволодівають методами геологічних, картографічних, ґрунтознавчих, соціально-економічних, екологічних досліджень, але й проводять краєзнавчі спостереження та дослідження, що в кінцевому результаті не тільки забезпечують реалізацію завдань навчання географії учнів, а й підносять на значно вищий рівень українську освіченість та культуру.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Воровка М.І., Проценко А.А. Педагогічна практика як засіб формування професійної майстерності вчителя в умовах реформування освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020 р., № 69, Т. 2. С. 57–61.
2. Євтух М.Б. Роль педагогічної практики у підготовці майбутнього вчителя. Scientific discoveries: projects, strategies and development: Collection of scientific papers «ΛΟΓΟΣ» with Proceedings of the International Scientific and Practical Conference (Vol. 2), October 25, 2019. Edinburgh, UK: European Scientific Platform. С. 140–143. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/717595/1/24-63-PB-140-143>.
3. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів : аналітичні матеріали / [Авшенюк Н.М., Дяченко Л.М., Котун К.В., Марусинець М.М., Огієнко О.І., Сулима О.В., Постригач Н.О.]. Київ : ДКС «Центр», 2017. 83 с.



4. Концепція нової Української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

5. Ничкало Н., Лук'янова Л., Хомич Л. Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід : наук.-аналіт. доп. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; За ред. В. Кременя. Київ : Вид-во ТОВ «Юрка Любченка». 2021. 54 с. : рис. табл.

6. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.07.2018 № 776. URL: [https:// mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennyakonserpciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti](https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennyakonserpciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti).

7. Самілик В.І. Роль польової практики у формування готовності майбутніх учителів біології до природоохоронної діяльності. «Молодий вчений» № 2 (42) лютий, 2017 р., с. 536–539.

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА  
У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗВОTHE IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLES OF THE PEDAGOGY  
OF PARTNERSHIP IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE  
AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Стаття присвячена вивченню основних ідей та принципів педагогіки партнерства, а також виявленню способів реалізації принципів педагогіки партнерства у процесі викладання іноземної мови у закладах вищої освіти. У статті встановлено, що партнерство є системою взаємних відносин, що виникають під час спільної діяльності. Педагогічне партнерство розглядається у роботі як спеціально організовані контакти між педагогом і студентом, які передбачають повне прийняття унікальності кожної особистості; врахування думки кожного учасника взаємодії; навчання особистості з врахуванням її потреб та інтересів; надання кожному можливості вільного вибору, підтримку творчості та інновацій у процесі навчання і спілкування. Серед головних принципів педагогіки партнерства виокремлено наступні: повага до особистості, визнання її унікальності; доброзичливе ставлення до інших; довіра між учасниками освітнього процесу; організація навчальної діяльності на основі діалогу, взаємодії та взаємоповаги; горизонтальність взаємозв'язків; підтримка рівності учасників педагогічного процесу. У ході здійснення дослідження було встановлено, що одним з важливих завдань педагога у процесі викладання іноземної мови є створення сприятливого середовища для студентів, де надається підтримка і турбота. Таке середовище, засноване на принципах педагогіки партнерства, позитивно впливатиме на розвиток здібностей студентів і задовольнить їхні інтелектуальні, емоційні та соціальні потреби. Відповідно до новітніх методик навчання, під час взаємодії зі здобувачами вищої освіти, акцент робиться не на накопиченні знань студентами, а на розвитку їхніх розумових навичок. Під час організації діяльності на заняттях з іноземної мови у ЗВО на основах партнерства важливо враховувати інтереси здобувачів вищої освіти. Для реалізації принципів педагогіки партнерства на заняттях з іноземної мови викладачі можуть послуговуватися різноманітними техніками та методами, як-от: вправи, спрямовані на розвиток критичного мислення; завдання, що провокують виникнення полілогу, де кожен має можливість висловити власні міркування та почути думку інших; залучення студентів до участі у науково-дослідницькій роботі; проектах, майстер-класах, круглих столах тощо.

**Ключові слова:** педагогіка партнерства, партнерські відносини, педагогічна взаємодія; іноземна мова, заклад вищої освіти.

The article is devoted to the study of the basic ideas and principles of the pedagogy of partnership, as well as the identification of ways to implement these principles in the process of teaching a foreign language in higher education institutions. In the article partnership is defined as a system of mutual relations that arise during joint activities. Partnership in pedagogy is considered as specially organized contacts between the teacher and the students, accepting the uniqueness of each individual; considering the opinion of each participant in the interaction; teaching the students taking into account their needs and interests; providing each person with the opportunity for free choice, supporting creativity and innovation in the process of learning and communication. Among the main principles of the pedagogy of partnership, the following ones are highlighted: respect for the individual, recognition of one's uniqueness; friendly attitude towards others; trust between participants in the educational process; organization of educational activities based on dialogue, interaction, and mutual respect; horizontal nature of relationships; equality of all participants in the pedagogical process. It was established that one of the important tasks of the teacher in the process of teaching a foreign language is to create a supportive and caring environment for students. Such an environment, based on the principles of the pedagogy of partnership, will contribute to the development of students' abilities and satisfy their intellectual, emotional, and social needs. According to modern teaching methods, the main goal of the interaction with students is not the accumulation of knowledge by students, but the development of their cognitive skills. While organizing activities for foreign language classes in higher education institutions based on the principles of partnership, it is important to take into account the interests of students. To implement the principles of the pedagogy of partnership in foreign language classes, teachers can use various techniques and methods, such as exercises aimed at developing critical thinking; tasks that provoke the emergence of a polylogue, where everyone has the opportunity to express their thoughts and hear the opinions of others; involving students in research work; projects, workshops, round table discussions, etc.

**Key words:** the pedagogy of partnership, partnership relations, pedagogical interaction, foreign language, higher education institution.

УДК 316.454.54:378.09:811  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.14>

**Горбаченко А.Л.,**  
асистент кафедри іноземних мов  
Факультету психології та соціології  
Навчально-наукового інституту  
філології Київського національного  
університету імені Тараса Шевченка

**Рябокучма Т.О.,**  
старший викладач кафедри  
німецької мови  
Київського національного економічного  
університету імені Вадима Гетьмана

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Інноваційні процеси в галузі вищої освіти вимагають створення освітнього середовища, спрямованого на виконання стратегічних цілей і завдань розвитку освіти. Тільки освіта, яка включає інновації в свою сутність, може підготувати особистість, яка вміє функціонувати в умовах сучасної

глобалізації, є всебічно розвиненою, самостійною та самодостатньою [10, с. 108].

У сучасній педагогічній галузі стає важливою проблема збільшення активності взаємодії між різними учасниками освітнього процесу. Сьогодні у вищій школі робиться акцент на навчанні та вихованні, основаних на співпраці між викладачами та

студентами. Інноваційні процеси у сфері вищої освіти вимагають створення інноваційного освітнього середовища, зокрема на заняттях з іноземної мови, побудованого на принципах рівності, довіри, справедливості, спільної відповідальності та взаєморозумінні, тобто на партнерських відносинах.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У сучасних публікаціях дослідники у галузі педагогіки звертаються до проблем теорії і практики педагогічного партнерства. Так, О. Коханова [7] вивчає психологічні аспекти партнерської взаємодії в освіті; В.А. Ковальчук [6] досліджує педагогіку партнерства у професійній діяльності вчителя; О.М. Семенов та М.П. Вовк [9] розглядають педагогічне партнерство як пріоритет сучасної педагогічної освіти, Г.А. Голос [3] студіює доцільність і можливості педагогічного партнерства у ЗВО; Ю.М. Атаманчук [1] аналізує переваги та недоліки партнерських відносин викладача і студента.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на достатньо велику кількість наукових доробків, що стосуються педагогічного партнерства, лише у деяких з них розглядаються партнерські відносини між педагогом і студентом саме у вищій школі. Впровадження ідей та принципів педагогіки партнерства в основному студіюється у царині шкільної освіти. Саме тому вважаємо актуальним дослідження шляхів реалізації принципів педагогіки партнерства у ЗВО.

**Мета статті** полягає у виявленні способів реалізації основних принципів педагогіки партнерства у процесі викладання іноземної мови у вищій школі.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасному викладачеві необхідно розвиватися в інноваційному освітньому середовищі, що спонукає до професійного зростання та мотивує бути цікавим для студентів. Педагогіка партнерства відіграє важливу роль у зазначеному процесі.

У сучасних наукових розвідках [4; 6; 9; 11; 12; 13] партнерство розглядають як систему взаємних відносин, які виникають під час спільної діяльності; спосіб взаємодії та взаємних відносин, організованих на засадах добровільності, рівності та взаємодоповнюваності результатів діяльності всіх учасників; організаційну форму спільної діяльності, яка передбачає об'єднання осіб за визначеними умовами розподілу праці та активної участі у її реалізації; спосіб взаємовідносин, де зберігаються права кожної зі сторін, чітко узгоджені дії учасників спільної справи, ґрунтовані на принципах взаємовигоди та рівноправності.

Партнерство являє собою особливий тип соціальної взаємодії, що ґрунтується на принципах рівності автономних суб'єктів, їх взаємному визнанні та відповідальності, добровільності співпраці

та спрямованості на важливі суспільні цілі. У педагогічних теоріях і концепціях, партнерство розглядається як безперервний процес, який включає етапи діалогу, згоди або консенсусу, а також практичної діяльності. Ці етапи утворюють цикл партнерської взаємодії, де важливо розуміти, що діалог враховує два різних сприйняття, дві рівноцінні точки зору, незалежно від того, чи вони подібні, ідентичні, різні або протилежні. Важливими цінностями в партнерській взаємодії є взаємне визнання рівноправності партнерів, толерантне ставлення до різноманітності, спрямованість на неможливість силового впливу, але з врахуванням аргументів, дотримання добровільності, чесності, співпраці та готовності до індивідуальної та колективної відповідальності за дії та результати партнерської взаємодії.

У галузі педагогіки поняття «партнерство» розглядається як ціннісний орієнтир і аналізується через ключові характеристики педагогічної взаємодії. Термін «педагогічна взаємодія» визначається як тривалі або тимчасові спеціально організовані контакти між педагогом і студентом з метою змінити їхню поведінку, діяльність та відносини [6, с. 9].

Педагогіка партнерства розвивається як окремий науковий напрям, і її основи ґрунтуються на принципах гуманної педагогіки. Основні ідеї цього підходу включають повне прийняття кожної особистості в її унікальності; врахування думки кожного учасника діалогічної взаємодії; навчання особистості з врахуванням її потреб та інтересів; застосування принципів довіри, можливості вільного вибору, підтримки творчості, інновацій в процесі навчання і спілкування між учасниками педагогічного процесу.

Педагогіка партнерства спирається на універсальні цінності, які узгоджуються з цінностями різних культур. Суспільство поступово стає різноманітнішим і більш відкритим. Економічні, політичні та культурні процеси сприяють розширенню особистісних і професійних контактів людини, розвитку її соціальних навичок, критичного мислення, мобільності і адаптабельності до нових умов [6, с. 11–12].

До основних принципів педагогіки партнерства В.А. Ковальчук відносить наступні [6, с. 12]:

- повага до особистості, визнання її особливостей та унікальності;
- доброзичливе та позитивне ставлення до інших;
- довіра між учасниками освітнього процесу;
- організація діяльності на основі методу «діалог – взаємодія – взаємоповага»;
- розподіл лідерства, що включає проактивність, право вибору та відповідальність за цей вибір, горизонтальність взаємозв'язків;
- розвиток соціального партнерства з підтримкою рівності сторін, добровільності укладення

угод і паритетного розподілу обов'язків, а також обов'язкового виконання узгоджених угод.

Проаналізувавши розвідки закордонних учених, Г.А. Голос [3] серед головних переваг використання педагогічного партнерства у вищій школі виокремлює наступні: поліпшення академічної успішності студентів; вмотивованість здобувачів вищої освіти; формування у студентів навичок вчитися і вчити; підвищення рівня задоволеності студентів і викладачів співпрацею. Ще однією перевагою є також полегшення виконання складних завдань у групі (тих, які складно виконувати самотійно). Особливий досвід, який отримують учасники партнерської взаємодії під час спільної роботи, суттєво відрізняє цей підхід від традиційного навчання [3, с. 18].

Окрім переваг Г.А. Голос [3] також звертає увагу і на ризики та недоліки, що можуть виникати у процесі реалізації принципів педагогіки партнерства у ЗВО: відмінності світогляду викладача і студентів; дискомфорт чи занепокоєння, які можуть відчувати учасники освітнього процесу під час партнерської діяльності; байдужість студентів чи, навпаки, прояви домінування під час групової роботи; необхідність більшого обсягу часу на підготовку до занять, заснованих на принципах партнерства; труднощі у впровадженні навчання, основи якого на партнерстві, у великих групах; нестача необхідних навичок в учасників освітнього процесу; ризик відсторонення байдужих студентів, ризик невідповідності запропонованих студентами видів діяльності та тем для обговорення змісту навчання [3, с. 18].

Одним з важливих завдань педагога у процесі викладання іноземної мови є створення сприятливого середовища для студентів, де надається підтримка і турбота, що сприяють розвитку їхніх здібностей і задовольняють їхні інтелектуальні, емоційні та соціальні потреби.

Відповідно до новітніх методик навчання, під час взаємодії зі студентами, акцент робиться не на накопиченні знань, а на розвитку їхніх розумових навичок. Організація діяльності на заняттях з іноземної мови у ЗВО на основах партнерства має починатися з дослідження індивідуально-психологічних і мовних характеристик студентів, спрямованості інтересів здобувачів освіти [1, с. 141–142].

Один із способів сприяння розвитку відносин між викладачами та студентами на основі партнерства полягає у розвитку критичного мислення останніх. Прийоми критичного мислення на заняттях з іноземної мови допомагають ліпше опанувати навчальний матеріал, потребують менше часу на його повторення. У цьому контексті навчання іноземної мови здійснюється через інтерактивну взаємодію між викладачем та студентами.

Між учасниками навчального процесу відбувається полілог, коли кожен може взяти участь в обговоренні; вислухати думку іншого; спробувати

висловити власні міркування; бути почутим [8]. Полілог на занятті з іноземної мови можливо активувати за допомогою різних комунікативних вправ і завдань. У ході виконання таких вправ необхідно брати до уваги попередній життєвий і навчальний досвід студентів, спиратися на нього. Можна пропонувати студентам самотійно обирати теми для обговорення, що допоможе їм відчувати власну відповідальність та значущість [5]. Корисним є надання студентам можливості по черзі висловити власну думку чи позицію. Це спонукатиме учасників комунікації проявляти творчість, креативність, адже передбачатиме вільне вираження думок усіх учасників.

Взагалі у вітчизняних закладах вищої освіти впроваджуються різні варіанти педагогічного партнерства. В університетах педагогічне партнерство зазвичай реалізується через різні види діяльності, як-от: виховна робота з молоддю, співпраця студентів з викладачами у науково-дослідницькій діяльності, виробничій практиці [3, с. 18]. Втілити принципи педагогічного партнерства на заняттях з іноземної мови, окрім вже зазначених вище, допомагають різноманітні інтерактивні навчальні методи, які обов'язково мають відповідати інтересам студентів [3, с. 19]. До таких методів, зокрема, відносять майстер-класи, тренінги, круглі столи, рольові ігри, проєкти тощо [2, с. 299–303].

Варто зауважити, що залучення студентів до науково-дослідницької діяльності, як спосіб реалізації принципів педагогіки партнерства на заняттях з іноземної мови, має безліч переваг – як для самих здобувачів освіти, так і для викладачів і закладів вищої освіти. Участь у наукових дослідженнях дозволяє студентам не лише удосконалити навички володіння іноземною мовою, а й розвиває важливі уміння критичного мислення, аналізу і синтезу інформації. Вони навчаються визначати проблеми, формулювати гіпотези і розв'язувати завдання, що розвиває їхні інтелектуальні здібності. До того ж, участь у наукових конференціях, круглих столах, публічних виступи мовою, яка вивчається, а також спілкування з іншими дослідниками сприяють розвитку навичок ефективної комунікації іноземною мовою. Студенти, які залучаються до науково-дослідницької діяльності чи виробничої практики, часто виявляють більший інтерес до навчання, адже вони бачать конкретний практичний результат своєї праці та відчують важливість свого внеску у світ науки.

**Висновки.** Відтак, партнерські відносини на занятті з іноземної мови передбачають співпрацю викладача зі студентами, участь у спільному процесі пізнання. Такі відносини сприяють не лише самореалізації студента в освітньому середовищі, а й постійному створенню ситуації успіху. Об'єднання зусиль педагога і здобувачів вищої освіти в рамках педагогіки партнерства

в освітньому середовищі ЗВО сприяє досягненню спільної цілі, а саме розвитку особистості з морально-духовними цінностями, яка є життєво-компетентною і здатна до успішної самореалізації як громадянин і фахівець у суспільстві.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Атаманчук Ю.М. Партнерські відносини викладача і студента в навчанні: за і проти. *Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки* (164). 2009. С. 138–142.
2. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі : навч.-метод. посіб. Дніпро : Університет ім. Альфреда Нобеля. 2018. 360 с.
3. Голос Г.А. Педагогічне партнерство у ЗВО: доцільність і можливості. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2022. № 3 (140). С. 16–25.
4. Жданенко С. Б. Партнерська взаємодія у процесі становлення громадянського суспільства: соціально-філософський аналіз : дис ... канд. філософ. наук. Харків, 2003. 207 с.
5. Захарченко О.А. Адаптивне навчання на уроці англійської мови: ролі вчителя як модератора, коуча, фасилітатора та тьютора. *Науково-практична конференція «Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах НУШ»*. URL: <https://conf.zippo.net.ua/?p=277> (дата звернення: 26.01.2024).
6. Ковальчук В.А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя : навч. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2023. 100 с.
7. Коханова О. Психологія партнерської взаємодії в освіті : навч.-метод. посіб. Київ : Вид-во ПП Щербатих О.В., 2011. 104 с.
8. Педагогіка партнерства на уроках англійської мови як основа соціальної згуртованості суб'єктів освітнього процесу. *Всеосвіта*. URL: <https://vseosvita.ua/library/pedagogika-partnerstva-na-urokah-anglijskoi-movak-osnova-socialnoi-zgurtovanosti-subektiv-osvitnogo-procesu-196160.html> (дата звернення: 26.01.2024).
9. Семенов О.М., Вовк М.П. Педагогічне партнерство як пріоритет сучасної педагогічної освіти. *Вісник НАПН України*. 2021. № 3(2). С. 1–7.
10. Шапран О.І., Шапран Ю.П. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 9. С. 108–110.
11. Calderon J. Partnership in teaching and learning: Combining the practice of critical pedagogy with civic engagement and diversity. *Peer review*. 2003. № 5.3. P. 22–24.
12. Peters J. The pedagogy of partnership: Six principles for action. *Educational Developments*. 2016. Vol. 17.4. P. 8–9.
13. Spendlove D., Howes A., Wake G. Partnerships in pedagogy: Refocusing of classroom lenses. *European Journal of Teacher Education*. 2010. Vol. 33. №. 1. P. 65–77.

## ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ РОЗВ'ЯЗУВАТИ ПРИКЛАДНІ ЗАДАЧІ З МАТЕМАТИКИ

### THE PROJECT ACTIVITY AS A REMEDY OF FORMING THE ABILITY TO SOLVE APPLIED PROBLEMS OF MATHEMATIC

У статті розглянуто ефективність проєктної діяльності, спрямованої на формування здатності здобувачів середньої освіти вирішувати проблеми реальної дійсності, шляхом розв'язування стандартних текстових задач, задач із надлишковими даними та задачами з недостатніми даними. Проаналізовано праці науковців-педагогів, які досліджували різні аспекти запровадження проєктів під час навчання математиці. Висвітлено необхідність формування умінь та навичок учнів знаходити потрібну інформацію для вирішення життєвої ситуації, будувати її математичну модель, визначати, які дані в умові задачі є зайвими, а яких не вистачає для розв'язування поставленої задачі. Виокремлено та охарактеризовано такі етапи використання проєктної діяльності на уроках математики під час розв'язування задач прикладного спрямування: підготовка, планування та пошук необхідної інформації; аналіз отриманих даних; побудова математичної моделі; розв'язування задачі та аналіз результатів. У роботі обґрунтовано недостатність розгляду на уроках математики лише стандартних текстових задач. Продемонстровано доцільність як задач із недостатніми даними, вирішення яких вимагає від школярів гнучкості, обізнаності, вигадливості, спритності в пошуках необхідної інформації, так і задач із надлишковими відомостями, робота над якими сприяє розвитку умінь виокремлювати головне з потоку інформації. Зміст кожної задачі пов'язаний з природними, побутовими та виробничими процесами і явищами.

У дослідженні взяло участь два 5-х класи, в одному з яких впродовж року вчитель залучав учнів до виконання дослідницьких завдань. Фіксувалися час виконання завдань, хід розв'язування, оцінювання рівня навчальних досягнень учнів. Проаналізовано виконання учнями завдань проєкту та зроблено висновки, що вагомою перешкодою до успішного результату роботи над завданнями є психологічна неготовність учнів до виконання громіздких текстових завдань, встановлення логічних взаємозв'язків між заданими величинами в умові задачі. Експериментально підтверджено ефективність запропонованої методики використання проєктної діяльності під час навчання математиці здобувачів освіти.

**Ключові слова:** Нова українська школа, проєктна діяльність, стандартна текстова задача, прикладна задача, задача з надлишковими даними, задача з недостатніми даними, математична модель задачі.

The effectiveness of project activities aimed at forming the ability of secondary education students to solve real-life problems by solving standard text problems, problems with redundant and insufficient information is discussed in the article. The works of researcher-educators analyzing various aspects of implementing projects in mathematics education have been examined. The necessity of developing students' abilities to find relevant information, construct mathematical models for real-life situations, identify unnecessary data, and determine missing information for problem-solving is highlighted. The stages of project-based learning in mathematics classes during applied problem-solving are outlined: preparation, planning, and information search; analysis of obtained data; construction of a mathematical model; problem-solving; and result analysis. The paper justifies the inadequacy of focusing solely on standard word problems in math classes and demonstrates the relevance of tasks with insufficient or excess data, fostering flexibility, knowledge, creativity, and resourcefulness in students. Each problem's content is linked to natural, everyday, and industrial processes and phenomena.

Two fifth-grade classes participated in the study, one of which, throughout the year, had the teacher engaging students in research tasks. The time spent on tasks, the problem-solving process, and the assessment of students' academic achievements were documented. The execution of project tasks by students was analyzed, leading to the conclusion that a significant obstacle to successful task completion is the psychological unpreparedness of students to tackle complex textual assignments and establish logical relationships between given quantities in problem conditions. The experimental evidence supports the effectiveness of the proposed methodology employing project-based activities in teaching mathematics for educational attainment.

**Key words:** a New Ukrainian School, the project activities, the standard text problem, the applied problem, the task with redundant information, the task with insufficient information, the mathematical model of the task.

УДК 37.091.33:51  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.15>

**Гудима У.В.,**  
канд. фіз.-мат. наук,  
доцент кафедри математики  
Кам'янець-Подільського національного  
університету імені Івана Огієнка

**Думанська Т.В.,**  
канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри математики  
Кам'янець-Подільського національного  
університету імені Івана Огієнка

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Використання методу математичного моделювання в НУШ розпочинається вже з перших років навчання і реалізується через вирішення задач прикладного змісту. Розгляд таких задач є ефективним не тільки під час формування навичок розв'язування певного типу задач, але й навичок «soft skills» у здобувачів середньої освіти та їх соціалізації.

У шкільній програмі з математики велику увагу приділяють текстовим задачам і методам їх розв'язування. Розв'язати текстову задачу – це не просто опанувати деякий метод чи закономірності, а навчитися моделювати засобами математики сюжет, описаний у ній. Саме ці задачі відіграють роль уявного містка між математикою та реальним життям. Однак такий зв'язок є одностороннім. Сучасний освітній процес у закладах

загальної середньої освіти вимагає не просто умінь розв'язувати конкретну задачу, а й набуття навичок самостійно здобувати інформацію, аналізувати її та самостійно ставити перед собою завдання.

Формування у здобувачів середньої освіти вмінь розв'язувати прикладні задачі було та є одним із найскладніших завдань учителя математики. Потреба у відшуканні інноваційних підходів до навчання учнів вирішувати життєві ситуації математичними методами стала нагальною для педагогів-математиків, враховуючи компетентнісний підхід до освітнього процесу. Одним із ефективних шляхів розвитку та вдосконалення навичок застосування математики до розв'язування прикладних задач є залучення школярів до проєктної діяльності.

Побудова математичної моделі – це основа розв'язування задач практичного змісту засобами математики в різних галузях. Активне використання математичного моделювання у фізиці, економіці, хімії, біології, програмуванні, астрономії та інших науках є ефективним засобом вирішення складних задач.

Тому, вміння побудувати математичну модель проблеми реальної дійсності, дослідження цієї моделі в процесі розв'язування задачі і правильна інтерпретація результатів є на сьогодні важливими елементами інформаційної культури [4].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різним аспектам дослідження проєктної діяльності на уроках математики присвячено низку праць [1, 5, 9–12]. Проєктна діяльність в освітньому процесі вивчалась П. Атаманчуком, В. Безруковою, І. Волковою, О. Савченко, В. Тименко, А. Лігоцьким, О. Киричуком, О. Коберником та іншими вченими.

В літературі для організації ефективної навчальної діяльності учнів із розв'язування прикладних задач виокремлюють такі етапи математичного моделювання:

переклад задачі з природної мови тієї галузі, де вона виникла, на мову математики (I етап, створення математичної моделі);

розв'язування отриманої математичної задачі (II етап, дослідження математичної моделі);

інтерпретація отриманих результатів, тобто переклад розв'язку математичної задачі з мови математики на мову тієї галузі, де вона виникла (III етап, інтерпретація розв'язків) [13].

Сутність проєктної діяльності – активізувати та підтримати інтерес дітей до виявлених у такій діяльності різноманітних проблем. В основі проєктної діяльності лежить розвиток пізнавальних інтересів дітей, вміння самостійно застосовувати отримані уявлення в типових ситуаціях, орієнтуватися в інформаційному просторі, заповнювати прогалини в знаннях і вміннях, розвиток критичного мислення [7].

Проєктне навчання забезпечує перехід від репродуктивного і знаннєвого підходів до продуктивності знань, отриманих у процесі мислення і практичної діяльності; від предметного освітнього процесу до побудови його в рамках логіки діяльності. Знання й уміння формуються в різному освітньому середовищі (закладі освіти, родині), різноманітних соціальних ситуаціях. Це процес індивідуальної самореалізації особистості, результатом якої є створення творчих продуктів [6].

Дослідники розглядають різні етапи проєктної діяльності. Так у своїх працях Л. Ващенко розглядає наступні етапи: 1. Етап постановки мети – усвідомлення конкретного завдання; 2. Етап планування роботи – вибір способу дій; 3. Етап виконання – реалізація діяльності; 4. Етап перевірки результатів, виправлення помилок, співставлення одержаних результатів із запланованими, підбиття підсумків [3].

**Мета статті** полягає у розробці методичних засад реалізації проєктної діяльності через розв'язування стандартних текстових задач, задач із надлишковими та недостатніми даними.

**Виклад основного матеріалу.** Концепція НУШ передбачає прикладну спрямованість шкільного курсу математики, зв'язок математики з повсякденним життям, розвиток пізнавальної активності учнів на уроках математики. Основні принципи навчання математики в НУШ враховані під час укладання підручників для 5-х класів. Так, у підручнику для 5-го класу закладів загальної середньої освіти А. Мерзляка, В. Полонського та М. Якіра, окрім вдалої підбірки задач прикладного змісту, виокремлено пункт «Учимося застосовувати математику».

Розглянемо поетапне розв'язування задачі з цього пункту.

**Задача 477** [8, с. 142]. Сім'я із двох дорослих і дитини може поїхати на відпочинок поїздом або на автомобілі. Квиток на поїзд для одного дорослого коштує 870 грн, а для дитини – у два рази менше. Автомобіль витрачає 12 л бензину на 100 км, а ціна одного літра бензину становить 26 грн. Відстань до місця відпочинку автошляхом дорівнює 600 км. Яким видом транспорту цій сім'ї дешевше доїхати до місця відпочинку?

Розв'язання. **I етап. Створення математичної моделі**

**Подорож потягом**

Подорожуючі	Вартість квитка
1 дорослий	870
1 дорослий	870
1 дитина	у 2 рази менше

**Подорож автомобілем**

Розхід бензину автомобіля на 100 км	12 л
Вартість 1 літру бензину	26 грн
Відстань	600 км

Складемо математичну модель для обрахунку вартості подорожі потягом.

Вартість подорожі дитиною:  $870:2$ .

Вартість подорожі двох дорослих та однієї дитини:  $870+870+870:2$ .

Складемо математичну модель для обрахунку вартості подорожі автомобілем.

Розхід бензину автомобіля на 600 км:  $12 \cdot (600:100)$ .

Вартість подорожі на автомобілі:  $26 \cdot 12 \cdot (600:100)$ .

**II етап. Дослідження математичної моделі**

1)  $870+870+870:2=2175$  (грн) – вартість подорожі потягом,

2)  $26 \cdot 12 \cdot (600:100)=1872$  (грн) – вартість подорожі автомобілем.

**III етап. Інтерпретація розв'язків**

Аналіз отриманих результатів показує, що вартість подорожі автомобілем менша, ніж вартість подорожі потягом.

**Відповідь:** сім'ї дешевше доїхати до місця відпочинку на автомобілі.

Такі типи задач демонструють необхідність вивчення математики та спрямованні на підвищення інтересу до навчання.

Разом з тим, окрім демонстрації застосування математики в житті, необхідно навчити здобувачів середньої освіти виокремлювати та знаходити необхідну інформацію та обробляти її. Ефективним засобом для цього є проєктна діяльність учнів. Процес моделювання є складовою проєктної діяльності та набуває в ній ширшого змісту.

Нами виокремлено наступні етапи використання проєктної діяльності на уроках математики під час розв'язування задач прикладного спрямування: 1) підготовка, планування та пошук необхідної інформації; 2) аналіз отриманих даних; 3) побудова математичної моделі; 4) розв'язування задачі та аналіз результатів.

Перший етап передбачає постановку мети, завдання та збір необхідної для вирішення поставленої задачі інформації. На цьому етапі учень повинен проаналізувати поставлену задачу та виокремити дані, які необхідні для її розв'язування; проаналізувати наскільки ця інформація буде корисною при вирішенні проблеми. Аналіз задачі дозволить обрати ключові слова, за якими здійснюватиметься пошук.

Другий етап – аналіз отриманих даних. Учень вчиться аналізувати отриману з різних джерел інформацію, сортувати її за достовірністю, що сприятиме розвитку інформаційної культури здобувачів середньої освіти. На цьому етапі здійснюється перехід від досить абстрактної задачі до конкретної, що дозволить з нової точки зору подивитися на задачу – визначити дані, яких не вистає, або відкинути надлишкову інформацію.

Третій та четвертий етапи проєктної роботи уже добре відомі учням.

Практика показує, що найважчими для учнів 5-х класів є виконання перших двох етапів проєктної діяльності. Тому залучення учнів до такого виду діяльності повинне бути поступове. Для початку вчителю варто надати вектор руху, у якому потрібно рухатися учневі.

Так, наприклад, після розв'язування задачі 477 можна запропонувати учням спланувати подорож сім'ї із Кам'янець-Подільського до Львова потягом або автомобілем так, щоб її вартість була найменшою.

Щоб реалізувати перший етап учитель може запропонувати учням з ряду інформації обрати ту, яка буде необхідна для вирішення поставленої задачі: який потяг курсує до Львова з Кам'янець-Подільського, вартість квитка на потяг, кількість вагонів у потязі, чи Львів є проміжним чи кінцевим пунктом призначення, вартість бензину, колір автомобіля, розхід бензину або дизельного пального в автомобілі на 100 км, відстань від Кам'янець-Подільського до Львова, вартість пального, проміжні населенні пункти, кількість членів сім'ї, вік членів сім'ї.

Обравши необхідні пункти, учні самостійно займаються пошуком необхідної інформації. Після чого здійснити обговорення отриманих даних. Дані можуть відрізнитися. Тоді викає необхідність уточнити у чому різниця. Так, наприклад, прокласти маршрут від Кам'янець-Подільського до Львова можна кількома способами. Додатково можна запропонувати учням дослідити через які області прокладено маршрут.

На наступному кроці потрібно проаналізувати отримані дані: чи достатньо отриманих даних, чи достовірні вони, чи є дані, якими можна знехтувати. Здійснюється повторний аналіз отриманих даних та формулюється задача.

Третій та четвертий етап учні здійснюють самостійно.

Надалі можна запропонувати школярам самостійно спланувати подорож до Києва. Тут можна використати як індивідуальну, так і групову форми навчання.

Використання проєктної діяльності на уроках математики сприяє формуванню не тільки математичної компетентності, а й компетентності в галузі природничих наук, техніки й технологій, інноваційності, інформаційно-комунікаційної компетентності, підприємливості та фінансової грамотності.

Саме під час розв'язування закладених у задачах протиріч і невизначеностей створюються умови для активного розвитку гнучкості мислення учня. Такі задачі містять в собі елементи ускладнення, нетиповості, нестандартності.

Існують різноманітні задачі і всякого роду відмінності між ними. Однак найбільш важливою є відмінність між стандартними і нестандартними задачами. Задача, яка не розв'язується за



відомим стандартом, вимагає творчого підходу, що позитивно впливає на розумовий розвиток [2].

Стандартні текстові задачі – це задачі, які вимагають використання добре відомого алгоритму. Такі задачі сприяють лише механічному відтворенню вивченого теоретичного матеріалу, хоча цей тип задач в необхідній дозі є корисним.

Використання задач із надлишковими (зайвими) даними сприяє концентрації уваги учнів на необхідних відомостях для вирішення поставленого у задачі запитання. Такі задачі насторожують школярів своєю громіздкістю, що призводить до виникнення у них думки про надскладність поставленого завдання. Розв'язування текстових задач із штучно перенасиченими різноманітними числовими даними умови сприяє розвитку здатності школярів чітко уявляти, яка інформація є корисною для отримання правильної відповіді.

Задача з недостатніми даними передбачає аналіз різних способів її розв'язування і вимагає найбільш раціонального вибору шляху отримання правильної відповіді для даної ситуації. У таких задачах апробація розв'язку перетворюється у проміжну задачу, у нове завдання, заради якого продовжуються пошукові дії. Детальний аналіз пошукових дій під час розв'язування задач практичного змісту з недостатніми даними дає змогу: по-перше, проаналізувати активність мисленнєвої діяльності школярів і прослідкувати за трансформацією мисленнєвих навичок; по-друге, чітко уявити, за рахунок яких методів дослідження відбулася трансформація навичок мислення. Часто ця частина пошукових дій вимагає від учнів нестандартних, оригінальних мисленнєвих знахідок. Аналізуючи реальну життєву ситуацію, здобувачі середньої освіти розпочинають детальне обстеження елементів задачі і встановлення їх властивостей.

Задачі з надлишковими та недостатніми даними є якісними задачами, оскільки під час їхнього розв'язування власний досвід учня має

надзвичайно важливе значення, тому що зміст кожної задачі пов'язаний з природними, побутовими та виробничими процесами і явищами.

Ефективність використання проектної діяльності було підтверджено експериментально. У дослідженні взяло участь два 5-х класи, в одному з яких впродовж року вчитель залучав учнів до виконання дослідницьких завдань.

Учням було запропоновано 3 задачі: типова задача, задачі з надлишковими та недостатніми даними.

Наприклад:

1. Відстань від міста А до міста В становить 2700 км. Літак долає цю відстань за 3 год. За який час подолає цю відстань потяг, що рухається у 10 разів повільніше, ніж літак?

2. Відстань між Києвом, площа якого 839 км<sup>2</sup>, і Ужгородом, площа якого 41,56 км<sup>2</sup>, становить 811 км. Пасажирський літак, швидкість якого 900 км/год, пролітає цю відстань за 45 хв. За який час подолає цю відстань потяг, що рухається у 10 разів повільніше, ніж літак? Відомо, що літак вміщує 200 пасажирів.

3. Пасажирський літак Ан-24 долає із своєю максимальною швидкістю відстань від Києва до Харкова за 40 хв. За який час пройде цю відстань потяг, що рухається у 10 разів повільніше за літак?

Фіксувалися час виконання завдань, хід розв'язування, оцінювання рівня навчальних досягнень учнів. Результати дослідження подано в таблиці 1.

Порівняльні дані рівнів навчальних досягнень учнів щодо результатів виконання трьох задач контрольною та експериментальною групами продемонстровано на рисунку 1.

Слід зауважити, що здобувачі середньої освіти обох груп, які за результатами розв'язування задач мають низький рівень навчальних досягнень, не оперували даними, поданими у задачі, не могли визначити зайві дані у другій задачі та дані, яких не вистачає, у третій задачі. Навіть після наданих

Таблиця 1

Результати виконання завдань контрольною та експериментальною групами

К – контрольна група		Задачі			
Е – експериментальна група		1 задача	2 задача	3 задача	
Серед. час виконання завдань	t	К	14 хв	16 хв	
		Е	7 хв	8 хв	12 хв
Рівні навчальних досягнень учнів	початковий	К	6,25%	12,5%	18,75%
		Е	6%	6%	6%
	середній	К	25 %	31,25%	46,88%
		Е	27,3%	27,3%	33,3%
	достатній	К	50%	37,5%	28,12%
		Е	48,5%	48,5%	48,5%
	високий	К	18,75%	18,75%	6,25%
		Е	21,2%	18,2%	12,2%



Рис. 1. Рівні навчальних досягнень учнів за виконання 1, 2, 3 задач

підказок не змогли вирішити поставлені перед ними завдання.

Лише 25% учнів контрольної групи одразу зауважили, що у другій задачі є зайві дані, в той час, як в експериментальній групі – 63,6%, при розв'язуванні третьої задачі 15,6% учнів контрольної групи помітили, що даних не вистачає, в експериментальній – 45,5%.

Розв'язуючи стандартну текстову задачу, переважна більшість учнів обох груп без проблем склали математичну модель задачі, визначили порядок дій. Середній час виконання першого завдання в контрольній та експериментальній групах суттєво не відрізняється.

Під час виконання другого завдання 75% учнів контрольної групи не зорієнтувалися, що задача мала зайві дані та потребували додаткової вказівки. Після уточнення, що задача має надлишкові дані, учні успішно виконали задачу, однак середній час виконання задачі був 14 хв. 37,5% школярів було важко відшукати, які саме данні є надлишковими.

Відсоток учнів експериментальної групи, які потребували підказки становив 55,5%. Зорієнтувавшись, що задача з зайвими даними, школярі швидко визначили їх та прийшли до типової задачі, яку розв'язали без особливих труднощів. Середній час виконання другої задачі в експериментальній групі становить 8 хв, що на 6 хв менше, ніж в контрольній.

Третя задача викликала значні труднощі як у контрольній, так і в експериментальній групах. Учням було надано допомогу у вигляді підказки-запитання «Чи достатньо інформації для отримання відповіді на запитання задачі?» та було запропоновано здобувачам освіти самостійно доповнити задачу необхідними відомостями. Якщо учні експериментальної групи досить швидко визначили інформацію, якої не вистачає та доповнили її, то для контрольної групи ця

задача виявилась досить складною. Навіть встановивши, чого саме не вистачає, школярам важко було доповнити інформацію так, щоб задача описувала реальні факти. Особливістю третьої задачі є те, що недостатні дані, а саме відстань між Києвом і Харковом, можна знайти різними шляхами: скориставшись глобальною мережею Інтернет, знайти максимальну швидкість, яку може розвинути пасажирський літак Ан-24, і знайти відстань за відомою формулою добутку швидкості та часу; за допомогою глобальної мережі Інтернет одразу відшукати відстань між вказаними містами. Зауважимо, що в обох групах середній час виконання третього завдання зростає, в порівнянні з затратами часу на виконання попередніх задач. Однак, як і в попередньому випадку, в середньому на виконання третього завдання у контрольній групі затрати часу були на 4 хв більші, ніж в експериментальній.

Якість виконання задач експериментальною групою вища в порівнянні з контрольною групою.

Як свідчать результати дослідження, труднощі можуть бути, по-перше, суто психологічного характеру, пов'язані зі складністю задачі, з тим, що для її розв'язування необхідно уявити компоненти умови задачі, всі зв'язки і відношення між даними і невідомими. По-друге, труднощі можуть носити змістовий характер, коли для розв'язування задачі суб'єкт не може знайти відповідного методу, і тоді він замінює цю задачу іншою – її моделлю, яку можна назвати розв'язуючою. При цьому вид і характер моделювання визначаються рівнем сформованих в учня умінь до пошуку методу розв'язування і характером самої задачі.

**Висновки.** Впровадження в освітній процес проєктної діяльності під час навчання математики шляхом розв'язування розглянутих у статті видів математичних задач прикладного змісту здобувачами середньої освіти сприяє забезпеченню міцного та свідомого оволодіння ними системою

математичних знань, практичних умінь і навичок, усвідомленню того, як теоретичні знання з математики застосовуються на практиці, впливають на загальний розвиток суспільства. Перспективність подальшого дослідження вбачаємо в розробці та застосуванні проектних завдань із кожного розділу математики усіх класів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Беседін Б., Кириченко А. Організація проєктної діяльності на уроках математики як спосіб розвитку пізнавальної компетентності учнів. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2021. № 1 (100). С. 98–108.
2. Буцій Н. В. Особливості методики розв'язування задач в 5-6 класах : веб-сайт. URL: <https://naurok.com.ua/osoblivosti-metodiki-rozv-yazuvannya-zadach-v-5-6-klrasah-131784.html> (дата звернення: 22.09.2023).
3. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами : монографія. К. : ВПЦ «Тираж», 2005. 379 с.
4. Грод І. М. Роль задач в розвитку пізнавального інтересу, творчих можливостей при вивченні математичного моделювання. *Сучасний рух науки* : тези доп. VI міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 4-5 квітня 2019 р. Дніпро, 2019. С. 272–276.
5. Ільїна О. Використання технології проєктного навчання в Новій українській школі. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2021. 3. С. 63–68.
6. Кішан Н. Проєктна діяльність у Новій українській школі. *Педагогічний вісник Поділля*. № 1. 2022. С. 21–22.
7. Козак Л. В., Коваль В. Ю. Проєктна діяльність як засіб підготовки дитини до навчання у Новій українській школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 71. Т. 1. 2020. С. 127–131.
8. Мерзляк А. Г., Полонський В. Б., Якір М. С. Математика : підруч. для 5 кл. закладів заг. серед. освіти. Х. : Гімназія, 2022. 352 с.
9. Моторіна В. Г. Метод проєктів як засіб формування ключових компетентностей на уроках математики в 5-6 класах. *Наступність у навчанні математики в умовах реформи загальної середньої освіти : реалії та перспективи* : збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції, 26–28 грудня 2022 р., Міністерство освіти і науки України, ДЗ «ПНПУ імені К. Д. Ушинського» [та ін.]. Харків : Вид-во «Ранок», 2022. С. 104–105.
10. Моторіна В. Г., Комір Н. В. Метод проєктів як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках математики профільної школи : навч.-метод. посіб. Харків : ХНПУ, 2017. 97 с.
11. Насадюк Т. О. Особливості використання практико-орієнтованих проєктів під час навчання математики учнів 5-го класу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 3. Фізика і математика у вищій і середній школах. Випуск 19 : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 51–57.
12. Остапович З. П. Проєктна технологія навчання на уроках математики. Острог, 2018. 94 с.
13. Швець В. О. Математичне моделювання як змістова лінія шкільного курсу математики. *Didactics of mathematics : Problems and Investigations*. Issue 32. 2009. С. 16–23.

## INNOVATIVE APPROACHES IN ESL EDUCATION FOR DYSLEXIC STUDENTS

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ  
ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ ДЛЯ СТУДЕНТІВ З ДИСЛЕКСІЄЮ

*This article delves into the multifaceted challenges and innovative strategies involved in teaching English as a Second Language (ESL) to students with dyslexia. Recognizing the unique challenges these learners face, the paper explores a range of contemporary teaching methodologies designed to enhance language acquisition. The focus is primarily on three key areas: the implementation of multisensory teaching techniques, the application of structured phonetic instruction and the integration of advanced assistive technologies. The article presents a comprehensive review of existing literature, strategies and methods together with real-world classroom observations. It also emphasizes the importance of a compassionate teaching approach, intertwining psychological insights with educational strategies to foster a supportive learning environment. The research aims to bridge the gap between theoretical knowledge and practical application, offering valuable insights for educators seeking to optimize ESL learning experiences for dyslexic students. Through this analytical lens, the paper contributes significantly to the discourse on inclusive education, proposing evidence-based solutions to empower dyslexic learners in ESL settings. Building on these core areas, the article delves deeper into how each method can be adapted and optimized for different learning environments and student needs. It addresses the crucial role of teacher training and development in these methodologies. It highlights the need for educators to be equipped not only with knowledge of dyslexia-specific teaching methods but also with a deeper understanding of the psychological and emotional aspects of learning disabilities. In its conclusion, the paper not only summarizes the key findings but also outlines a vision for the future of ESL education for dyslexic students. It calls for ongoing research and development in this area, emphasizing the importance of continuous innovation and adaptability in teaching methods. The article serves as a call to action for educators and researchers to collaborate in creating more inclusive, effective, and empathetic educational environments for all learners.*

**Key words:** *ESL education, dyslexia, multisensory teaching, phonetic instruction, assistive technology, inclusive education, language acquisition, educational psychology.*

*Дана стаття досліджує різноманітні освітні виклики та інноваційні стратегії, які виникають під час викладання*

*англійської як другої мови (ESL) студентам з дислексією. Оцінюючи певні труднощі, з якими стикаються дислексики, стаття досліджує ряд сучасних стратегій та методик викладання, призначених для поліпшення процесу оволодіння іноземною мовою. Основна увага приділена трьом ключовим аспектам: впровадженню мультисенсорних методів навчання, застосуванню структурованих фонетичних інструкцій та інтеграції передових асистивних (допоміжних) технологій. Стаття представляє всебічний огляд сучасної літератури, новітніх стратегій та методик, а також надає приклади реальних спостережень протягом викладання англійської дислексикам. Крім того, роз'яснена важливість співчутливого підходу до навчання, який поєднує психологічні знання з освітніми стратегіями для створення належного середовища для навчання. Дослідження поєднує теоретичні знання з практичним застосуванням, пропонуючи цінні ідеї для освітян, які прагнуть оптимізувати навчальний досвід студентів з дислексією на уроках ESL. Стаття вносить значний вклад у дискурс про інклюзивну освіту, пропонуючи обґрунтовані рішення для зміцнення можливостей учнів з дислексією в умовах ESL. Виходячи з цих основних аспектів, стаття детальніше розглядає, як кожен метод можна адаптувати та оптимізувати у різних навчальних середовищах та для різних потреб студентів. Стаття підкреслює важливість підготовки та розвитку вчителів, бути не лише обізнаними в методиках навчання, специфічними для дислексії, але й мати глибше розуміння психологічних та емоційних аспектів навчальних труднощів, з якими стикаються дислексики. Стаття не лише підсумовує ключові моменти, але й окреслює майбутні дослідження з питань викладання іноземної мови для студентів з дислексією. Подальші дослідження і розробки у цій галузі важливі для постійних інновацій і адаптивності методів навчання. Ця стаття є закликом до дії для педагогів та дослідників до співпраці у створенні більш інклюзивного, ефективного та чуйного освітнього середовища для всіх студентів.*

**Ключові слова:** *ESL освіта, дислексія, мультисенсорне навчання, фонетична інструкція, асистивні технології, інклюзивна освіта, засвоєння мови, педагогічна психологія.*

UDC 811.111:37.015.3  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.16>

**Davydovych M.S.,**  
Assistant at the Department  
of Pedagogical Technologies  
and Language Training  
Zhytomyr Polytechnic State University

**Khorosh O.V.,**  
Assistant at the Department  
of Pedagogical Technologies  
and Language Training  
Zhytomyr Polytechnic State University

**Kukharonok S.S.,**  
Senior Lecturer at the Department  
of Pedagogical Technologies  
and Language Training  
Zhytomyr Polytechnic State University

**Sannikova S.B.,**  
Senior Lecturer at the Department  
of Pedagogical Technologies  
and Language Training  
Zhytomyr Polytechnic State University

In the constantly changing realm of education, the intersection of English as a Second Language (ESL) education and special educational needs presents a unique set of challenges and opportunities. Among these, the task of effectively teaching English to students with dyslexia becomes a challenge for teachers. Dyslexia, a common learning difficulty, affects the way individuals process language, with specific

implications for reading, writing, and spelling [7]. This poses distinct challenges in the context of ESL education.

Dyslexic learners in ESL face significant educational hurdles, and these challenges are particularly crucial when considering the global importance of English proficiency, which opens doors to numerous academic and career prospects. Traditional language

acquisition approaches often are ineffective for dyslexic learners due to conventional teaching methods. This highlights the importance of developing and implementing innovative strategies that correspond to the distinctive learning styles of dyslexic individuals, ensuring effective language acquisition in these specialized contexts.

Dyslexia, a neurobiological condition characterized by difficulties in accurate and fluent word recognition, has a notable impact on phonological processing, working memory, and auditory discrimination – all of which play pivotal roles in language acquisition [5]. When applied to language learning, dyslexic individuals often struggle with phonological awareness, making it challenging to grasp the sound-symbol correspondence essential for reading and pronunciation. Additionally, their working memory limitations hinder the ability to retain and manipulate linguistic information efficiently [2, p. 1–14]. These difficulties manifest prominently in ESL settings, where the complexity of English phonology, vocabulary and grammatical structure adds an extra layer of complexity.

Unfortunately there remains a significant gap in both research and practice. While there has been a growing body of work focusing on dyslexia in the context of first language acquisition, the specific challenges and strategies related to ESL education for dyslexic learners are less thoroughly explored. This gap points to an urgent need for focused investigation and innovative thinking.

The **aim** of the article is to investigate methods and strategies of teaching ESL to dyslexic students through a detailed examination of existing research and the introduction of new pedagogical strategies. The main **task** is to bridge the gap between theoretical knowledge and practical application in this crucial area of education. To achieve this, the article sets out specific **objectives**: to explore and evaluate current teaching methodologies; to identify and address research gaps; to propose innovative teaching approaches and to justify the proposed approaches.

**Analysis of recent research and publications.** In the field of ESL education for dyslexic students, key research has been conducted by various scholars. For example, Thomson's work focuses on practical interventions for teaching dyslexic learners and highlights the importance of teacher training in English-speaking countries [8]. Another significant contribution is by Washburn, Joshi, and Binks-Cantrell [9], who explore the teacher's knowledge of basic language concepts and dyslexia. Their research emphasizes the critical need for educators to understand dyslexia deeply to effectively teach these students.

While significant research has been conducted in the field of ESL education for dyslexic students, several areas remain underexplored. Current studies primarily focus on immediate teaching strategies and interventions. However, there is the need

for continued research, particularly in understanding how different educational contexts influence learning outcomes for dyslexic ESL students.

In the realm of ESL education for dyslexic learners, several methodologies stand out, each addressing unique facets of the learning challenges these students face.

*Multi-sensory teaching techniques* have been widely recognized for their effectiveness in supporting dyslexic learners. These methods involve engaging more than one sense at a time, thereby enhancing memory and learning retention. In recent research on teaching dyslexic students, the Orton–Gillingham Method and the Structured Literacy Approach have been highlighted as effective teaching methods [6, p. 101–110]. The Orton–Gillingham Method focuses on connecting letters and sounds using a multisensory approach, enhancing word comprehension. The Structured Literacy Approach involves techniques like clapping syllables for better word segmentation and connecting sounds to symbols through reading and spelling.

*Phonetic instruction, or phonics*, is another key strategy in teaching ESL to dyslexic learners. This method focuses on the relationship between sounds and their spellings, enabling students to decode words more effectively [1, p. 147]. Research has shown that dyslexic learners, in particular, benefit from explicit phonics instruction, as it helps them understand and internalize the rules and patterns of a new language. This approach, when combined with other strategies, can significantly improve reading fluency and comprehension.

*Technology-Assisted Learning* has opened new avenues for customizing learning experiences for dyslexic students in ESL education. Tools like text-to-speech software, audiobooks, and language learning apps provide alternative means for accessing and processing information [7]. These technologies can alleviate the stress of reading and writing, allowing dyslexic students to focus more on comprehension and communication. Additionally, interactive software that adapts to individual learning styles and paces has shown promise in engaging dyslexic learners more effectively.

Each of these methodologies contributes uniquely to the field of ESL education. While multi-sensory approaches and phonetic instruction directly address the learning difficulties associated with dyslexia, technology-assisted learning offers adaptive and accessible tools to support these primary strategies. The combination of these approaches, tailored to individual learner needs, represents the forefront of current best practices in this area.

Beyond the implementation of specialized language teaching methods, it's important to consider the psychological aspect in educating dyslexic ESL students. Understanding the psychological makeup of

dyslexic learners, including their cognitive strengths and challenges, emotional needs, and social interactions, is key to creating an effective learning environment. In the context of teaching English as a Second Language (ESL) to dyslexic students, a *compassionate teaching approach* is pivotal [5]. This approach is centered around understanding the unique challenges faced by dyslexic learners and adapting teaching methods to meet their needs. Key aspects of this approach include:

1. *Awareness and Understanding of Dyslexia:* It's crucial for teachers to be knowledgeable about dyslexia, including its symptoms and how it affects learning. Dyslexia is more than just a difficulty with word recognition; it involves challenges in processing language, which can affect reading, writing, and spelling. A deep understanding of these challenges allows teachers to adopt more effective teaching strategies.

2. *Creating a Supportive Environment:* Compassionate teaching also involves creating a supportive and understanding classroom environment. This includes being patient, offering praise and encouragement, avoiding putting students on the spot, and providing appropriate accommodations like extended test time or the option for oral answers.

3. *Tailoring Teaching Methods:* It's important for teachers to tailor their methods to the individual needs of dyslexic students. This may include using large fonts for written materials, incorporating structured approaches, and utilizing multisensory lessons. Regular review and the integration of technology and audiovisual resources can also be helpful.

4. *Building Self-Confidence:* Since dyslexia can impact a student's self-esteem, teachers should focus on building their students' confidence. This can be achieved by recognizing their efforts, providing positive feedback, and helping them understand and manage their learning challenges.

During optimization of ESL education for dyslexic learners, it is important to examine real-life classroom scenarios where various innovative teaching methods are applied. The following examples showcase how these strategies come to life in an educational setting, illustrating their practical application and impact. From the dynamic use of multisensory activities to the precise implementation of structured phonetic instruction, and the strategic employment of assistive technology, these cases provide a vivid portrayal of how theory is translated into practice.

The first vivid example can be seen in a bustling, diverse classroom where traditional text-based ESL methods had been met with limited success. In this setting, a shift towards a multisensory approach marked a turning point. Visual aids, tactile activities, and auditory exercises were introduced. One student, who previously struggled with reading, exhibited a notable improvement in understanding and retaining words when taught through these multisensory

methods. The teacher reflected on this success, emphasizing the importance of individualized pacing and the effectiveness of combining different sensory inputs to facilitate learning.

In another scenario, customized phonetic instruction became the focus for a group of dyslexic students who found the conventional rote memorization of vocabulary overwhelming. This method, centering on the relationship between sounds and spellings, transformed the learning experience. A particular student, who had always grappled with the intricacies of English phonetics, began to show remarkable progress. Phonics-based learning modules, tailored to address the unique challenges faced by dyslexic learners, offered a clearer and more accessible pathway to language acquisition. The teacher observed how this structured, phonics-based approach fostered a deeper understanding of the language, leading to improved reading fluency and comprehension.

The integration of technology in the classroom provided another breakthrough. Interactive apps and adaptive learning software were introduced to supplement traditional teaching methods. This technological integration was not just a novelty but a necessity for some dyslexic students who found traditional learning materials daunting. One such student found particular solace in text-to-speech software, which allowed them to engage with written material in a more digestible auditory format. The teacher noted how these tools not only alleviated the stress of reading and writing but also enabled a focus on comprehension and communication, key components of language learning.

Furthermore, by adopting a compassionate teaching approach, educators can significantly improve the learning experience and outcomes for dyslexic ESL students. This approach not only addresses their learning difficulties but also supports their overall well-being and academic success.

Through these experiences, a nuanced understanding emerged of how innovative teaching approaches could significantly enhance the ESL learning experience for dyslexic students. These real-world applications, observed and reflected upon by educators in the field, provide invaluable insights. They demonstrate the potential of tailored methodologies in transforming the educational trajectories of dyslexic ESL learners. This evolution in teaching strategies, grounded in empathy and innovation, aligns with the broader pedagogical shift towards more inclusive and adaptive education.

The transition from traditional, one-size-fits-all teaching models to more customized, learner-centered approaches reflects a growing recognition of the diverse needs of ESL learners, particularly those with dyslexia. These real-world observations underscore the importance of continuing to explore and refine teaching methodologies, ensuring that they are

as effective and inclusive as possible. This ongoing quest for pedagogical improvement not only contributes to the academic success of dyslexic ESL learners but also to their confidence and love for learning a new language.

In **conclusion**, the potential for practical application of these findings is vast. Educators can incorporate these methodologies into their teaching practices, potentially improving learning outcomes for dyslexic ESL students. Teacher training programs could also integrate these findings, preparing future educators to meet the diverse needs of their students more effectively. Furthermore, future innovations in ESL education for dyslexic students could include the development of more advanced educational technologies and personalized learning plans. These innovations could further tailor the learning experience to individual student needs, thereby enhancing the efficacy of ESL education for dyslexic learners. This study contributes to the growing body of knowledge in the field of ESL education for dyslexic learners. The findings highlight the importance of adapting teaching methods to meet the diverse needs of learners and pave the way for future research and innovation in this vital area of education.

#### REFERENCES:

1. Aidinis A., Nunes T. The role of different levels of phonological awareness in the development of reading and spelling in Greek. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 14, 2001. P. 145–177.
2. Cancer A., Manzoli S., Antonetti A. The alleged link between creativity and dyslexia: Identifying the specific process in which dyslexic students excel. *Cogent Psychology*, 3, 2016. P. 1–14.
3. Coffield F. Learning styles and pedagogy in post-16 learning: A systematic and critical review. London: Learning and Skills Research Centre, 2004. 182 p.
4. Joshi M. R., Carreker S. Spelling. Development, assessment and instruction. In G. Reid (Ed.), *The Routledge companion to dyslexia*. London: Routledge, 2009. P. 113–125.
5. International Dyslexia Association. *IDA Dyslexia Handbook: What Every Family Should Know*, 2019. URL: <https://www.readingrockets.org/sites/default/files/guide/IDA-Dyslexia-Handbook-2019.pdf>
6. Shaywitz B.A., Shaywitz S.E., Pugh K.R., Mencl W.E., Fulbright R.K., Skudlarski P. Disruption of posterior brain systems for reading in children with developmental dyslexia. *Biological Psychiatry*, 52, 2002. P. 101–110.
7. The British Dyslexia Association. *Dyslexia*. URL: <https://www.bdadyslexia.org.uk/dyslexia>
8. Thomson J. Good Practice in interventions for teaching dyslexic learners and in teacher training in English-speaking countries. Harvard Graduate School of Education, 2010. P 1–13.
9. Washburn E.K., Joshi R.M., Binks-Cantrell E.S. Teacher knowledge of basic language concepts and dyslexia. *Dyslexia: An International Journal of Research and Practice*, 17(2), 2011. P. 165–183.

## ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У СИСТЕМІ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ

## PECULIARITIES OF IMPLEMENTING THE INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF STUDENTS IN THE SYSTEM OF FORMATIVE ASSESSMENT

Відповідно до реформи «Нової української школи», яка була реалізована у початковій школі, виникла нагальна необхідність продовжити зміни у середній школі. У 2023–2024 навчальному році 5–7 класи закладів загальної середньої освіти реалізують свій потенціал через новий Державний стандарт базової середньої освіти. Цей документ декларує нові підходи до реалізації ключових вимог та обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти на рівні базової середньої освіти, у тому числі до оновлення системи оцінювання. Наразі виникла необхідність встановити залежність між індивідуальною траєкторією розвитку здобувачів освіти та системою формувального оцінювання, яка реалізується в закладах загальної середньої освіти. Індивідуальна освітня траєкторія здобувача освіти формується в контексті визначення власних освітніх цілей. Формувальне оцінювання – механізм формування індивідуальної траєкторії розвитку за допомогою якого вчитель відслідковує та корегує навчальний процес з метою поліпшення досягнень школярів в закладі загальної середньої освіти. Врахування індивідуальних потреб кожного учня/учениці має важливе значення для формування необхідних знань, умінь та ставлень. До ключових принципів впровадження формувального навчання належать: зрозумілість мети уроку здобувачами освіти, критеріальність оцінювання, зворотний зв'язок, само та взаємооцінювання. Формувальне оцінювання здійснюється під час навчального процесу дозволяє перевірити як триває навчання, діагностує сфери де необхідно внести зміни, ідентифікує недоліки і покращує навчання, допомагає учням вчитися один у одного. Реалізація формувального оцінювання у 5 класах – необхідна умова для розкриття педагогом потенціалу кожної дитини та одна із ефективних умов оволодіння здобувачами освіти необхідними вміннями та ставленнями, які вони зможуть відтворити в процесі спільної роботи через набуті здібності, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації.

**Ключові слова:** формувальне оцінювання, індивідуальна освітня траєкторія, здобувачі освіти, заклади загальної середньої освіти.

According to the reform of the “new Ukrainian school”, which was implemented in the primary school, there was an urgent need to continue the changes in the secondary school. In the 2023–2024 academic year, 5–7 classes of general secondary education institutions will implement their potential through the new State Standard of Basic Secondary Education.

This document declares new approaches to implementation of key requirements and obligatory results of training of educational applicants at the level of basic secondary education, including updating of the system of evaluation. There is now a need to establish a link between the individual trajectory of the development of educational applicants and the system of formative evaluation, which is implemented in the institutions of general secondary education.

The individual educational trajectory of the student is formed in the context of the definition of his own educational goals. Formative assessment is a mechanism of formation of individual trajectory of development with the help of which the teacher tracks and adjusts the educational process with the purpose of improvement of achievements of pupils in the institution of general secondary education.

Taking into account the individual needs of each student/student is important for the formation of necessary knowledge, skills and attitudes. The key principles of the introduction of formative education include: the goal of the agreement by the students of education, the criteria of evaluation, feedback, self- and mutual evaluation.

Formative assessment is carried out during the educational process and allows us to check how the study continues, diagnoses areas where changes are necessary, identifies shortcomings and improves the study, helps students learn from each other. The implementation of the formative assessment in 5 classes is a necessary condition for the education teacher to reveal the potential of each child and one of the effective conditions for the students to master the necessary skills and attitudes, which they will be able to reproduce in the process of joint work due to acquired abilities, forming the competencies necessary for their socialization and civil activity, conscious choice of further life path and self-realization.

**Key words:** formative assessment, individual educational trajectory, educational applicants, institutions of general secondary education.

УДК 373.5.091.321  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.17>

**Драновська С.В.,**

канд. пед. наук, доцент,  
завідувач кафедри  
соціально-гуманітарної освіти  
Комунального закладу  
«Сумський обласний інститут  
підсудипломної педагогічної освіти»

**Дудко Н.В.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри  
соціально-гуманітарної освіти  
Комунального закладу  
«Сумський обласний інститут  
підсудипломної педагогічної освіти»

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Виклики, які стоять перед системою освіти у нашій державі, зумовили розроблення Міністерством освіти і науки України «Концептуальних засад формування системи середньої освіти» [14]. Пріоритетне значення при реалізації концепції надається «Державному стандарту початкової та базової середньої освіти» [6], реалізація якого дозволить забезпечити потреби держави у навчанні та вихованні молоді, модернізації освітнього процесу

в закладах загальної середньої освіти та організує індивідуальний підхід у навчанні здобувачів освіти. Успіх реформування полягає, насамперед, у психологічній, теоретичній та фаховій підготовці педагогічних працівників.

У XXI ст. освіта – не конкретна сума знань умінь та навичок, які здобувачі освіти мають засвоїти у закладі загальної середньої освіти. Можливості освіти – активно діяти, висловлювати власну думку, максимально розкривати власні здібності,



змінювати навколишній світ, конкурувати на ринку праці, приймати відповідальні рішення, будувати індивідуальні пріоритети розвитку.

Нині освіта, яка направлена на формування ключових та предметних компетентностей зумовлює переорієнтацію основних підходів до оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти. Нова форма оцінювання, яку пропонує Міністерство освіти і науки України, орієнтуючись на досвід країн ЄС – це формувальне оцінювання, що дозволяє вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію розвитку здобувачів освіти та визначити досягнення кожного учня/учениці на різних етапах освітнього процесу.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз освітньої практики та її нормативного забезпечення підводить до необхідності розглянути Закон України «Про освіту» [8], Закон України «Про повну загальну середню освіту» [9], Державний стандарт базової середньої освіти [6], Концепцію «Нова Українська школа» [14], що є ключовими документами Міністерства освіти і науки України і розкривають зміст поняття «формувальне оцінювання», «індивідуальна освітня траєкторія» та особливості їх реалізації в закладах загальної середньої освіти. Рекомендації, щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5–6 класів, які здобувають освіту відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти, які надало МОН України ґрунтовно пояснюють особливості реалізації формуального оцінювання в освітньому процесі відповідно до сучасних вимог [15].

Проблеми оцінювання та його впливу на процес навчання постійно досліджуються європейськими науковцями. Так, аналізуючи фінський досвід, необхідно звернути увагу на дослідження Ретти Ніємі, яка досліджує власні методи і прийоми викладання та оцінювання навчальних досягнень учнів; особистість вчителя як дослідника педагогічної діяльності та роль учнів у дидактичних відносинах у процесі оцінювання [2].

Американська науковиця Кейті Гендріксон з університету Огайо, у своєму дослідженні аналізує оцінювання учнів та оцінювання шкіл, розкриває особливості освітньої політики Фінляндії через призму формуального та підсумкового оцінювання, намагаючись глибше зрозуміти відмінності між Фінляндією та Сполученими Штатами [1].

В об'єктиві навчальних матеріалів Шармін Ахмед з університету в Осло, досліджує стратегії оцінювання навчання, моделі саморегульованого навчання та принципи зворотного зв'язку, які підтримують і розвивають саморегуляцію в учнів [3].

Для розробників освітньої політики та педагогів-практиків важливим є ґрунтовне дослідження, яке було проведено О. Локшиною [10], щодо використання оцінювання навчальних досягнень на різних предметах здобувачів освіти для моніторингу

якості системи освіти державами-членами ЄС та України.

Публікації українських науковців в сфері формуального дослідження мають особливо важливе місце. Так, формувальне оцінювання від теорії до практики досліджено групою авторів Н. Морзе, О. Барною, В. Вембер [13]; приклади використання різних видів формуального оцінювання Н. Дементієвською [7]; методичні підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів/учениць на різних етапах навчання досліджувала Л. Кабан [12].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Вважаємо дослідження формуального оцінювання нагальною потребою сучасної системи як одного із напрямів розвитку індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти в закладі загальної середньої освіти.

**Мета статті** – розкриття особливостей реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти у системі формуального оцінювання.

**Виклад основного матеріалу.** Звертаючись до досвіду реалізації індивідуальної освітньої траєкторії розвитку здобувачів освіти у таких провідних країнах Європи, як Великобританія, Німеччина, Франція, Фінляндія, необхідно зазначити, що в закладах освіти кожен учень/учениця має можливість скласти власний освітній маршрут з урахуванням всіх особливостей та потреб. Повністю створити індивідуальну освітню траєкторію вдасться лише тоді, коли навчальний матеріал, форму і темп навчання підбиратимуть під потреби конкретного учня/учениці. У той же час, здобувачі освіти складають власні цілі під час опанування кожної теми, вчать оцінювати результати навчання та залежно від них орієнтуються, що і як мають вивчати далі [11].

Щодо нашої держави, то у Законі України «Про освіту» зазначається, що індивідуальна освітня траєкторія – персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання [8].

Індивідуальна освітня траєкторія школяра/школярки формується шляхом визначення власних освітніх цілей, а також вибору суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними:

- форм здобуття загальної середньої освіти;
- навчальних планів та програм;
- навчальних предметів (інтегрованих курсів), інших освітніх компонентів, у тому числі вибірових, і рівнів їх складності;
- форм організації освітнього процесу, методів, засобів навчання;

– темпів засвоєння освітньої програми та/або послідовності вивчення окремих навчальних предметів (інтегрованих курсів) [8].

Разом з тим, стаття 17 Закону України «Про повну загальну середню освіту» зазначає, що індивідуальний шлях у системі освіти координується системою оцінювання, в якій основними видами оцінювання результатів навчання здобувачів освіти в закладі загальної середньої освіти є формувальне, поточне та підсумкове (тематичне, семестрове, річне), підсумкова державна атестація, зовнішнє незалежне оцінювання [9].

У цьому випадку, слід зазначити, що одним із ключових аспектів побудови власної траєкторії освітнього розвитку є формувальне оцінювання, яке розглядається як інтерактивне оцінювання прогресу учнів, що визначає потреби, пов'язані з освітою та адаптує процес навчання до цих потреб.

За умови постійного застосування у освітньому процесі формувального оцінювання, буде легко наздоганяти освітні втрати та знаходити сильні сторони. Будь який учень/учениця зможуть поступово досягти успіхів у особистісному і професійному розвитку.

Шведська науковиця Шармін Ахмед у своєму дослідженні виділяє два терміни щодо процесу оцінювання: формуюче оцінювання та оцінювання для навчання. Вона зазначає, що обидва поняття мають багато спільних рис, хоча по суті не є синонімами. Так, формуюче оцінювання, головним чином, погляд вчителя на оцінювання, надати вчителю зворотний зв'язок для оцінки якості викладання чи покращення поведінки викладання, або надати зворотний зв'язок учневі для оцінки якості навчання та покращення поведінки у навчанні. Тоді як оцінювання для навчання – це наголошувати на точках зору учнів, надавати школярам зворотний зв'язок, щоб оцінити якість навчання та покращити навчальну поведінку [3].

Система оцінювання в закладі загальної середньої освіти нашої держави не залежно від предмету викладання має навчити здобувачів освіти логічно обґрунтовувати власну позицію, виправляти власні помилки, брати відповідальність за прийняті рішення, оцінювати можливі ризики та співпрацювати в команді.

До прикладу, необхідно зазначити, що система оцінювання, яка існувала в закладах загальної середньої освіти у кінці ХХ на початку ХХІ ст. для школярів не завжди давала позитивний результат у визначенні навчальних досягнень, так як оцінки виставлялися у межах одного класу, визначеної тематики, за чітко зазначеними критеріями, де був відсутній індивідуальний підхід до особистості здобувача освіти. Так, учні/учениці, які на початку навчального року мали середній рівень навчальних досягнень і змогли підвищити його у процесі навчання,

могли оцінюватися на рівень вище, ніж ті школярі, які знизили свій рівень. Такі школярі мали різний індивідуальний прогрес у навчальній діяльності.

Тому використання формувального оцінювання у процесі навчання учнів/учениць дозволяє вибудовувати власний шлях розвитку; оцінювати дітей на всіх етапах навчання; вчасно виявляти проблеми і запобігати їх накопиченню; мотивувати учнів до здобуття власних максимальних результатів; виховувати бажання постійного навчання, забезпечити зворотній зв'язок, визначає подальші вектори навчання [14].

Впровадження формувального оцінювання у закладі загальної середньої освіти дозволяє розв'язати наступні освітні завдання:

- підтримання бажання вчитися та прагнути максимально можливих результатів;
- сприяння оптимальному темпу здобуття освіти учнів;
- формування в учнів упевненості в собі, усвідомлення своїх сильних сторін;
- формування в учнів рефлексивного ставлення до власних помилок і розуміння їх як невід'ємних етапів на шляху досягнення успіху;
- забезпечення постійного зворотного зв'язку щодо сприйняття та розуміння учнями навчального матеріалу;
- здійснення діагностування особистісного розвитку та результатів навчання учнів на кожному з етапів навчання [4].

Формувальне (поточне) оцінювання, окрім рівневого або бального може здійснюватися у формі самооцінювання, взаємооцінювання учнів, оцінювання вчителем із використанням окремих інструментів (карток, шкал, щоденника спостереження вчителя, портфоліо результатів навчальної діяльності учнів, онлайн застосунків тощо) [15].

Для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти необхідно проаналізувати стратегії формувального оцінювання, що передбачають:

- виявлення потреб учнів щодо подальшого розвитку;
- з'ясування та розуміння очікуваних результатів та критеріїв навчання;
- спостереження за навчальною діяльністю здобувача освіти;
- розвиток навичок самооцінювання та взаємооцінювання для ефективного розуміння матеріалу, що вивчається;
- посилення ролі учнів, як відповідальних за власне навчання;
- надання зворотного зв'язку, відгуків щодо навчального поступу;
- визначення вектору навчання: виконавши завдання, учні дізнаються про те, якого рівня вони наразі досягли і в якому напрямку їм потрібно рухатися далі [5].

Разом з тим, аналізуючи дослідження Шармін Ахмед, необхідно зазначити, що формуюче оцінювання може бути концептуалізовано через п'ять ключових стратегій:

- 1) уточнення та обмін навчальними намірами та критеріями успіху;
- 2) створення ефективних дискусій у класі та інших навчальних завдань, які виявляють зрозумілими учнями;
- 3) надання зворотного зв'язку, який дозволяє учням рухатися вперед;
- 4) активізація учнів як навчальних ресурсів один для одного;
- 5) активізація студентів як власників власного навчання [3].

Як видно із аналізу досліджень європейських та українських науковців, частина стратегій є сумісними, а відповідно мають спільні результати. У результаті, зазначені стратегії формуального оцінювання дозволяють якісно оформити індивідуально освітню траєкторію здобувача освіти. Але в цьому контексті необхідно звернути увагу на зворотній зв'язок (фідбек), який повинен існувати між педагогом та школярем, так як така діяльність передбачає врахування освітніх потреб здобувача освіти: підтримку, допомогу, аналіз помилок та планування подальшого розвитку. Це детальна і вчасна порада від вчителя що дозволить учню/учениці вчасно зорієнтуватися в освітньому процесі й покращить якість самостійної роботи.

Зворотній зв'язок, як правило, проводиться для забезпечення педагогічного супроводу процесу поведінки, ціннісних орієнтирів та установок школяра, вчасно описує слабкі та сильні сторони учня/учениці та містить актуальні пропозиції щодо подальшої освітньої траєкторії розвитку.

Вчитель, з метою впровадження формуального оцінювання, використовує такі передумови:

- ставить перед учнями проблему у вигляді реалізації причинно-наслідкових зв'язків, розгляду проблемних задач, реалізації проєктів;
- підштовхує учнів до самостійного мислення і конструювання відповіді;
- заохочує до обґрунтування думок і способів міркування;
- пропонує чіткі критерії оцінювання;
- формує в учнів розуміння, що будь-яке явище або процес потрібно розглядати мультиперспективно;
- розвиває логічне та критичне мислення учнів [13].

Нині більшість науковців та методистів наголошують, що формуальне оцінювання доцільно використовувати на всіх етапах вивчення теми для коригування та вивчення відповідного фактичного та теоретичного матеріалу. Крім того, у контексті уроку учень/учениця бере участь у визначенні цілей навчання, розробленні критеріїв оцінювання,

опрацюванні необхідного теоретичного матеріалу та практичних завдань для досягнення очікуваних результатів.

Формувальне оцінювання може здійснюватися: учителем, учнями (колективно, командою, лідером) або самостійно учнем/ученицею у вигляді рефлексії. Для реалізації такої системи оцінювання педагог має розуміти, що всі здобувачі освіти володіють критеріями оцінювання. Школярів постійно залучають до оцінювання власних досягнень та досягнень однокласників, щоб у майбутньому здобувачі освіти володіли вміннями ставити перед собою цілі, брати відповідальність за свої рішення, оцінювати власні навчальні досягнення та поведінку та підвищувати мотивацію до навчання [4].

Для якісного планування індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти пропонуємо розглянути наступні етапи реалізації формуального оцінювання.

Етап 1: формування об'єктивних і зрозумілих для учнів/учениць навчальних цілей. Вчитель спільно з учнями обговорює та розробляє мету (очікувані результати) уроку. Мета має бути вимірною, щоб через оцінювання з'ясувати, на якому рівні вона досягнута.

Етап 2: ознайомлення учнів з критеріями оцінювання, щодо зволить зробити процес прозорим і зрозумілим. Чим конкретніше сформульовані критерії оцінювання, тим зрозумілішою для учнів є діяльність щодо успішного виконання завдання.

Етап 3: для створення успішної системи оцінювання у класі необхідне забезпечення активної участі учнів у процесі оцінювання. Головне у роботу педагога – не протиставляти дітей один одному.

Етап 4: забезпечення можливості й уміння учнів аналізувати власну діяльність (рефлексія). У процес навчання важливе значення має становлення елементів рефлексії, спрямованих на спостереження своїх дій та дій однокласників, осмислення своїх суджень, вчинків з огляду на їх відповідність меті діяльності.

Етап 5: корегування спільно з учнями підходів до навчання з урахуванням результатів оцінювання. Формувальне оцінювання дає можливість вчителю, відстежуючи рух дитини до навчальних цілей, здійснити корегування освітнього процесу на ранніх етапах, а учневі – усвідомити відповідальність за своє навчання

**Висновки.** Отже, процес навчання та оцінювання – це нероздільні процеси, які тісно пов'язані між собою. Для якісної побудови індивідуальної траєкторії розвитку здобувачів освіти необхідно враховувати потенціал кожної дитини, її можливості до сприйняття нової інформації, способів мислення а не перевіряти її на відповідність певному стандарту. Формувальне оцінювання вимагає нового сприйняття як

з боку педагогів, здобувачів освіти, так і з боку батьків. Новий підхід до оцінювання необхідно сприймати як аналіз навчальної діяльності дитини в закладі освіти, як ресурс для розвитку, як цінну інформацію, як запрошення до співпраці з метою розкрити кращі якості дитини та налаштувати на подальші здобутки в особистісному розвитку.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Katie Hendrickson. Assessment in Finland: A Scholarly Reflection on One Country's Use of Formative, Summative, and Evaluative Practices URL: <https://bit.ly/3SeZ6jo> (дата звернення 18.01.2024).
2. Reetta Niemia A teacher performing action research: capturing pupils' perspectives of didactic relations. *Estonian Journal of Education* 7(2): 58–75 November 2019. URL: <https://bit.ly/3HCsPxW> (дата звернення 18.01.2024).
3. Sharmin Ahmed Formative assessment and productive pedagogy in Finnish Classroom assessment: in the lens of curriculum materials. Master thesis Comparative and International Education Program Department of Educational Research Faculty of Educational Sciences. URL: <https://bit.ly/3vUJWs7> (дата звернення 18.01.2024).
4. Абетка для директора. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти / Бобровський М.В., Горбачов С.І., Заплотинська О.О., Ліннік О.О. 2-ге видання, перероб. і доп. Київ, Державна служба якості освіти, 2021 350 с. URL: <https://bit.ly/3yNBPMG> (дата звернення 19.01.2024).
5. Бугрін А. В. Оцінювання як навчання: стратегії формувального оцінювання. URL: <https://bit.ly/4bfVJS4> (дата звернення 24.01.2024).
6. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://bit.ly/3U0ThFB> (дата звернення 19.01.2024).
7. Дементієвська Н. П. Формуюче оцінювання в курсі з допрофільної підготовки за програмою Intel «Шлях до успіху». URL: <https://bit.ly/3SdnK3T> (дата звернення 19.01.2024).
8. Закон України: Про освіту від 16.07.2019 № 10-р/2019 р. URL: <https://bit.ly/3TvTBf0> (дата звернення 19.01.2024).
9. Закон України: Про повну загальну середню освіту від 13.07.2020 № 764-IX. URL: <https://bit.ly/3rMXXmo> (дата звернення 19.01.2024).
10. Локшина О.І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.): монографія. Київ: Богдана А.М., 2009. 404 с.
11. Індивідуальна освітня траєкторія: що це та навіщо? URL: <https://bit.ly/3D5qKsy> (дата звернення 19.01.2024).
12. Кабан Л.В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у новій українській школі. URL: <https://bit.ly/3TJs3n1> (дата звернення 26.01.2024).
13. Морзе Н., Барна О., Вембер В. Формувальне оцінювання: від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2013. № 6. С. 45–57. URL: <https://bit.ly/3SEU1Cf> (дата звернення 26.01.2024).
14. Нова українська школа: poradnik dla vchytel'ya / Za zag. red. Bibik N. M. Київ: Видавничий дім Плеяди, 2017. 206 с. URL: <https://bit.ly/3EPmCy7> (дата звернення 19.01.2024).
15. Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5–6 класів, які здобувають освіту відповідно до нового Державного стандарту базової середньої освіти. Наказ МОН від 01.04.2022 р. № 289. URL: <https://bit.ly/3eE4koZ> (дата звернення 19.01.2024).

## РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

### DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF STUDENTS DURING THE STUDY OF NATURAL DISCIPLINES

Стаття присвячена дослідженню проблеми розвитку критичного мислення у процесі вивчення природничих дисциплін. Розглянуто сутність понять «критичне мислення» в загальному сенсі й як терміну психології, філософії, педагогіки. Здійснено аналіз сучасних поглядів науковців щодо розуміння критичного мислення та його розвитку. Представлено власне розуміння поняття «критичне мислення» на основі словникових статей. З'ясовано, що «критичне мислення» є одним із видів мисленнєвого процесу, результатом якого є перевірка запропонованих рішень з метою визначення області їхнього можливого застосування, спрямована на виявлення їхніх недоліків й дефектів; це здатність людини визначати проблеми, знаходити їхні причини й передбачати наслідки, формувати альтернативні гіпотези їхнього розв'язання. Виділено серед наукових підходів до критичного мислення відповідно до педагогічного аспекту його визначення, таке як: окремий тип мислення, який характеризується активністю, цілеспрямованістю, самостійністю, дисциплінованістю, рефлексивністю та передбачає розвиток у процесі навчання здатності людини: визначати проблеми, аналізувати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел, висувати альтернативи й оцінювати їх, обирати спосіб розв'язання проблеми чи власну позицію щодо неї й обґрунтовувати свої погляди, робити свідомий вибір і діяти.

Розкрито можливості предметів природничої освітньої галузі у формуванні критичного мислення здобувачів освіти. Розглянуто таксономію Б. Блума як один із дієвих інструментів розвитку критичного мислення. Зауважено на ефективності використання запитань різного рівня з метою скеровування мислення учнів, «переводення» їх з одного рівня на інший, більш високий, а також так званих «дієслів за Блумом» (Bloom Taxonomy Action verbs). Розглянуто таксономію як підґрунтя для створення учнями навчальних проєктів. Проілюстровано приклад навчального проєкту після вивчення теми «Раціональне харчування – основа нормального обміну речовин», змодельованого на основі таксономії Блума.

**Ключові слова:** мислення, критичне мислення, природничі дисципліни, таксономія Блума, навчальний проєкт.

The article is devoted to the study of the problem of the development of critical thinking in the process of studying natural sciences. The essence of the concept of «critical thinking» in the general sense and as a term of psychology, philosophy, and pedagogy is considered. An analysis of the modern views of scientists regarding the understanding of critical thinking and its development was carried out. The actual understanding of the concept of «critical thinking» based on dictionary articles is presented. It was found that «critical thinking» is one of the types of thinking process, the result of which is the verification of the proposed solutions in order to determine the area of their possible application, aimed at identifying their shortcomings and defects; it is a person's ability to identify problems, find their causes and predict their consequences, formulate alternative hypotheses for their solution. It is distinguished among scientific approaches to critical thinking in accordance with the pedagogical aspect of its definition, such as: a separate type of thinking, which is characterized by activity, purposefulness, independence, discipline, reflexivity and involves the development in the process of learning of a person's ability to: identify problems, analyze, synthesize, evaluate information from any sources, put forward alternatives and evaluate them, choose a way of solving a problem or own position on it and justify their views, make a conscious choice and act.

The possibilities of the subjects of the natural educational field in the formation of critical thinking of the students of education have been revealed. B. Bloom's taxonomy is considered as one of the effective tools for the development of critical thinking. The effectiveness of using questions of different levels in order to direct students' thinking, «translating» them from one level to another, higher level, as well as the so-called «Bloom Taxonomy Action verbs» was noted. The taxonomy is considered as a basis for creating educational projects by students. An example of an educational project after studying the topic «Rational nutrition – the basis of normal metabolism», modeled on the basis of Bloom's taxonomy, is illustrated.

**Key words:** thinking, critical thinking, natural sciences, Bloom's taxonomy, educational project.

УДК 377.5:001.8(57)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.18>

**Іванова О.А.,**  
викладач вищої кваліфікаційної категорії,  
викладач-методист циклової комісії загальноосвітніх та соціально-гуманітарних дисциплін Відокремленого структурного підрозділу «Фаховий коледж харчових технологій та підприємництва Дніпровського державного технічного університету»

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Стрімкі соціально-економічні та технологічні трансформації посилюють увагу до теми необхідних навичок, які також зазнають відчутних змін завдяки змінам на ринку праці й у бізнес-процесах, появі нових професій і відмиранню неактуальних. Світовий економічний форум у швейцарському місті Давос оприлюднив у травні 2023 року черговий звіт про майбутнє робочих місць, в якому досліджується, як розвиватимуться робочі місця та

навички протягом наступних п'яти років. У цьому четвертому випуску серії продовжується аналіз очікувань роботодавців, щоб отримати нове розуміння того, як соціально-економічні та технологічні тенденції формуватимуть робоче місце майбутнього. Сильні когнітивні навички все більше цінуються роботодавцями, що відображає зростаючу важливість вирішення складних проблем на робочому місці. Аналітичне та креативне мислення залишаються найважливішими навичками для

працівників у період 2023–2027 років. Більшість компаній вважають аналітичне мислення основною навичкою, ніж будь-яку іншу навичку, і становить у середньому 9% основних навичок, про які повідомляють компанії [19]. Спільним для цієї навички є так зване наскрізне вміння – критичне мислення. У зв'язку з цим набуває актуальності питання впровадження в освітній процес технологій, сприяючих розвитку критичного мислення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** засвідчує, що поняття «критичне мислення» є складним та багатоаспектним. Отже, приділяємо увагу окремо словам «критичний» та «мислення», які є складниками словосполучення «критичне мислення». У межах нашого наукового інтересу з'ясовано розуміння їх як термінів у загальному сенсі, так і з точки зору психології, філософії, педагогіки.

Так, у Великому тлумачному словнику сучасної української мови термін «мислити» трактується як «міркувати, зіставляючи явища об'єктивної дійсності й роблячи висновки» [2].

Згідно з Академічним тлумачним словником української мови поняття «мислити» визначається як «те саме, що думати, розмірковувати над чим-небудь», «мати певну думку, вважати, допускати» [1].

Велика українська енциклопедія представляє тлумачення поняття мислення як «фундаментальна властивість розумних істот, що включає процеси засвоєння та смислової переробки інформації, цілеспрямованого пізнання суб'єктом істотних зв'язків і відносин між предметами і явищами, творення нових ідей, проектування моделей практичної і раціонально-пізнавальної діяльності», а розуміння критичного мислення як «спосіб наукового мислення, вміння виносити відповідальні, ретельно обмірковані, обґрунтовані та незалежні рішення» [3].

У сучасній вільній онлайн-енциклопедії Вікіпедії поняття «мислення» розглядається як «процес перетворення фактів, інформації, емоцій тощо на цілісне й упорядковане знання» [6].

Філософський енциклопедичний словник представляє тлумачення мислення як «інформаційна діяльність, що набула якості опосередкованого, узагальненого пізнання, яке за допомогою абстрагування, міркувань (зіставлень пізнавальних образів та логічного виведення думок) і типізації даних про світ явищ розкриває їх необхідні зв'язки, закономірності, тенденції розвитку». Словникове джерело також зауважує на зв'язку мислення з моделюванням можливих ситуацій та його здатності до планування дій і передбачення їх наслідків, а сам процес мислення визначає як «низку логічних операцій: порівняння пізнаваних об'єктів (наочно даних чи уявлених, ідеалізованих); аналіз і синтез даних; абстрагування істотних ознак об'єктів

від їхніх другорядних рис і від самих об'єктів; узагальнення, класифікація та ін.» [14].

Цікавим вважаємо визначення терміну «мислення» у Сучасному тлумачному психологічному словнику як «один з вищих проявів психічного, процес пізнавальної діяльності індивіда, який характеризується узагальненим і опосередкованим відображенням дійсності; це аналіз, синтез, узагальнення умов і вимог розв'язуваної задачі та способів її вирішення» [13].

Згідно з Українським педагогічним словником «мислення» – це «вища форма відображення дійсності в психіці, ідеальна діяльність, результатом якої є об'єктивна істина. Основними формами процесу мислення є судження й міркування. У навчальному процесі реалізуються переважно такі функції, як розуміння (понятійна функція), функція розв'язання проблем і завдань, функція цілеутворення й рефлексивна. Діяльність мислення відбувається завдяки мислительним операціям і прийомам. Вихідними (загальними) операціями, що створюють передумови для інших мислительних операцій, є аналіз і синтез. Єдність аналізу і синтезу проявляється у порівнянні й систематизації об'єктів. Похідними від аналізу і синтезу є операції абстрагування та узагальнення. Прийоми мислення – це система мислительних операцій, організованих для розв'язання конкретного завдання» [4].

Зауважимо, що критичне мислення нерідко сприймається як вміння критикувати – діяльність, що передбачає руйнацію чогось (думок, переконань, висновків тощо), внаслідок того, що воно має певний негативний відтінок. Але за походженням слова «критичний» тягне своє коріння від грецького κριτικός, яке, у свою чергу, походить від слова κριτής (kritēs, «судити», англ. «to judge») або ж κρίνω (krínō, «я суджу», англ. «I judge»). У Словнику іншомовних слів термін «критика» (від гр. κριτική – здатність розрізняти) означає «розгляд, аналіз явища з метою його оцінки і виправлення вад» [12]. Відповідно, прикметник κριτικός (критичний) передбачає здатність судити про щось. Таке буквальне значення даного терміну, насправді, дуже добре позначає той тип діяльності, який позначаємо терміном «критичне» мислення. Це здатність судити (англ. «to judge») розважати над процесом мислення. Відповідно, прикметник «критичний» не обов'язково передбачає руйнацію. Критичне мислення передбачає зважені судження про процес мислення [7].

Таким чином, аналіз словникових статей щодо змісту поняття «критичне мислення» дозволяє розглядати його як один із видів мисленнєвого процесу, результатом якого є перевірка запропонованих рішень з метою визначення області їхнього можливого застосування, спрямована на виявлення їхніх недоліків й дефектів. Це здатність

людини визначати проблеми, знаходити їхні причини й передбачати наслідки, формулювати альтернативні гіпотези їхнього розв'язання. Людина з критичним мисленням уміє аналізувати, синтезувати й обґрунтовано оцінювати певність інформації.

Вивченню питання критичного мислення та його розвитку присвятили власні дослідження значна кількість науковців: В. Надурак (критичне мислення: поняття та практика) [7], Л. Писаренко (гра як ефективний метод розвитку критичного мислення) [8], О. Пометун, Гупан Н. (методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії) [9], О. Пометун (критичне мислення як педагогічний феномен) [10], С. Романова, О. Денисевич (розвиток критичного мислення особистості як проблема сучасної освіти) [11], Н. Харченко (критичне мислення як характеристика сучасної особистості підлітка) [15], Г. Цветкова, І. Кузьменко (критичне мислення: сутність, структура та зміст поняття) [16], О. Швець (ефективні технології розвитку критичного мислення в молодших школярів під час вивчення природничої освітньої галузі в Новій українській школі) [17], В. Щербицька, І. Письменна, В. Голяк (розвиток критичного мислення студентів під час занять з іноземної мови у ЗВО) [18] та багато інших дослідників.

Узагальнюючи наукові підходи до критичного мислення, відповідно до педагогічного аспекту виділяємо визначення О. Пометун, таке як: *«окремий тип мислення, який характеризується активністю, цілеспрямованістю, самостійністю, дисциплінованістю, рефлексивністю та передбачає розвиток у процесі навчання здатності людини: визначати проблеми, аналізувати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел, висувати альтернативи й оцінювати їх, обирати спосіб розв'язання проблеми чи власну позицію щодо неї й обґрунтовувати свої погляди, робити свідомий вибір і діяти»* [10].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри те, що існує багато наукових праць, у яких досліджується проблема критичного мислення у здобувачів освіти під час

вивчення навчальних предметів, актуальним залишається питання щодо організації навчання, спрямованого на розвиток критичного мислення. Переконані, що представлена у статті технологія розвитку критичного мислення під час вивчення природничих дисциплін призведе до позитивних зрушень, зокрема, уникненню формального засвоєння знань учнями.

**Мета статті** – представити таксономію Блума як одну із технологій розвитку критичного мислення під час вивчення природничих дисциплін.

Згідно з метою було поставлено такі **завдання**: розглянути можливості предметів природничої освітньої галузі у формуванні критичного мислення здобувачів освіти; проілюструвати приклад вправи з біології, змодельованій на основі таксономії Блума.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На підставі аналізу наукових доробок визначаємо, що розвиток критичного мислення досягається різними формами, методами. Представимо одну з них, яку використовуємо під час викладання природничих дисциплін.

На наш погляд, найбільш ефективною технологією розвитку критичного мислення є *таксономія Блума*. Цей інструмент, по суті, є ієрархічним порядком пізнавальних навичок. Під час навчання студенти повинні виконувати розумові дії різних рівнів: аналізувати, диференціювати, порівнювати, узагальнювати, оцінювати, аргументувати, створювати нове тощо. Б. Блум розташував список когнітивних процесів низького та високого порядку в ієрархічній послідовності від простого до складного, створивши таким чином таксономію. Розрізняють низький та високий рівні когнітивних вмінь. До розумових вмінь низького порядку Блум відносить такі когнітивні процеси, як запам'ятовування, розуміння та застосування. До розумових вмінь високого порядку відносяться такі процеси, як аналіз, оцінка та створення (табл. 1).

Вивчення будь-якої теми повинно закінчуватися вправами найвищого рівня, тобто рівнем створення, на якому студенти виконують творчі життєво-орієнтовані завдання, а саме: пишуть статті, коментарі, блоги, складають оповідання,

Таблиця 1

**Таксономія когнітивних цілей Б. Блума**

Навчальний рівень	Опис навчального рівня	Приклади дієслів для формулювання цілей і навчальних завдань
1	2	3
Рівень 1. ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ	Базовий рівень пізнавальних навичок, який передбачає відновлення знань з довготривалої пам'яті, розпізнання, пригадування, ідентифікування.	<i>Упорядкувати, визначити, описати, скласти перелік, назвати, пригадати, відтворити</i>
Рівень 2. РОЗУМІННЯ	На цьому рівні учні демонструють розуміння запам'ятовуваних фактів	<i>Класифікувати, пояснити, ідентифікувати, узагальнити</i>

1	2	3
Рівень 3. ЗАСТОСУВАННЯ	Завдання цього рівня створюють можливості для використання здобутих знань й умінь у нових навчальних ситуаціях. Вони зазвичай містять відповіді на запитання або вирішення навчальних проблем.	<i>Застосувати, обчислити, продемонструвати, показати</i>
Рівень 4. АНАЛІЗ	Цей рівень передбачає здатність учнів утворювати зв'язки між ідеями, критично мислити та розподіляти інформацію на частини.	<i>Проаналізувати, оцінити, порівнювати, зіставляти, розподіляти, розрізняти, досліджувати, робити висновки</i>
Рівень 5. ОЦІНКА	Учні досягають цього рівня, якщо здатні оцінити різні явища та поняття. Учні знаходять ефективні рішення для різних проблем й аргументують висновки, спираючись на власні знання й уміння.	<i>Аргументувати, оцінити, захистити власну точку зору, підтвердити аргументами</i>
Рівень 6. СТВОРЕННЯ	Цей рівень є основною метою навчальної «подорожі» учнів. На останньому рівні учні демонструють здатність застосувати знання й уміння для створення нового продукту або отримання результату.	<i>Створити, сконструювати, придумати, спланувати, організувати</i>

Таблиця 2

**Технологічна карта навчального проєкту «Раціональне харчування студентів на основі фізіолого-гігієнічних принципів», яка змодельована на основі таксономії Блума**

Рівень таксономії Блума	Вибір для учнів
Рівень 1. ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ	1. Розкрити поняття «харчування», «раціональне харчування». 2. Охарактеризувати фізіологічні особливості організму людей розумової праці. 3. Охарактеризувати фізіологічні особливості організму підлітків.
Рівень 2. РОЗУМІННЯ	Охарактеризувати фізіологічні особливості організму студента коледжу, які за характером діяльності відносяться до осіб розумової праці та підліткового віку.
Рівень 3. ЗАСТОСУВАННЯ	1. Назвати фізіолого-гігієнічні принципи раціонального харчування людей розумової праці. 2. Назвати фізіолого-гігієнічні принципи раціонального харчування підлітків.
Рівень 4. АНАЛІЗ	Назвати фізіолого-гігієнічні принципи раціонального харчування студента коледжу шляхом зіставлення фізіолого-гігієнічних принципів раціонального харчування людей розумової праці та підлітків.
Рівень 5. ОЦІНКА	Проаналізувати фактичний стан харчування студентів коледжу за результатами опитування (анкетування).
Рівень 6. СТВОРЕННЯ	Розробити рекомендації щодо раціонального харчування студентів на основі фізіолого-гігієнічних принципів.

проєкти, роблять презентації, описують свої винаходи тощо.

Проілюструємо приклад навчального проєкту після вивчення теми «Раціональне харчування – основа нормального обміну речовин» (Біологія і екологія, 10 клас), зміст якого змодельовано на основі таксономії Блума (табл. 2). Особливістю проєкту є те, що учням запропоновано вибір серед завдань, які вони виконуватимуть. Це сприяє розвитку навичок самооцінювання учнів, які є базовими для формуального оцінювання в Новій українській школі.

Учні отримують роздатковий матеріал із переліком завдань і ресурсами для їх виконання. Залежно від рівня учнів і технічних можливостей їх цифрових пристроїв, завдання можна виконувати

протягом двох тижнів. Після завершення виконання завдань викладач може створити галерею учнівських творчих проєктів.

**Висновки.** Вважаємо, що опанування навичок критичного мислення потребує часу і має бути постійним процесом, який будується з урахуванням особливостей навчального матеріалу. Розвитку критичного мислення сприяє створення навчальних проєктів, базованих на послідовному просуванні учнів до навчальних результатів за рівнями таксономії Б. Блума. Рухаючись через шість рівнів когнітивного домену, визначених Б. Блумом, учень критично замислюється про пошук і перевірку певної інформації з різних джерел для того, щоб випрацювати обґрунтовану власну позицію щодо певної проблеми.



**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL : <http://sum.in.ua/> (дата звернення: 17.12.2023).
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. VIII. 2005. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0000989> (дата звернення: 17.12.2023).
3. Велика українська енциклопедія. URL: <http://vue.gov.ua> (дата звернення: 17.12.2023).
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
5. Дичка Н.І. Таксономія Б. Блума в навчанні англійської мови професійного спрямування в XXI столітті. Молодий вчений. 2017. Вип. 12. С. 370–373. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2017\\_12\\_88](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_12_88) (дата звернення 18.12.2023).
6. Мислення. Вікіпедія – вільна енциклопедія. URL : <https://uk.wikipedia.org/wiki/Мислення> (дата звернення: 17.12.2023).
7. Надурак В. Критичне мислення: поняття та практика. Філософія освіти. 2022. Вип. 28. Т. 2. С. 129–147.
8. URL: <https://philosopheducation.com/index.php/philied/article/view/739/644> (дата звернення 24.12.2023).
9. Писаренко Л.М. Гра як ефективний метод розвитку критичного мислення. Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика. 2021. Вип. 71. Т. 32. Ч. 2. С. 211–215.
10. URL: [https://philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2021/3\\_2021/part\\_2/37.pdf](https://philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2021/3_2021/part_2/37.pdf) (дата звернення 20.12.2023).
11. Пометун О., Гупан Н. Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії: методичний посібник [Електронне видання]. Київ : КОНВІ ПРИНТ, 2021. 250 с. URL: [https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/Metodyka\\_rozvytku\\_krytychnoho\\_myslennia.pdf](https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/Metodyka_rozvytku_krytychnoho_myslennia.pdf) (дата звернення 24.12.2023).
12. Пометун О.І. Критичне мислення як педагогічний феномен. Український педагогічний журнал. 2018. Вип. 2. С. 89–98. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrj\\_2018\\_2\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrj_2018_2_14) (дата звернення 22.12.2023).
13. Романова С.М. Розвиток критичного мислення особистості як проблема сучасної освіти. URL: <https://doi.org/10.18372/2411-264X.2.2124> (дата звернення 20.12.2023).
14. Словник іншомовних слів / уклад.: С.М. Морозов, Л.М. Шкарапута. Київ: Наукова думка, 2000. 680 с.
15. Сучасний тлумачний психологічний словник / уклад. В.Б. Шапар. Харків : Прапор, 2007. 640 с. URL: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/427530.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/427530.pdf) (дата звернення: 17.07.2023).
16. Філософський енциклопедичний словник / гол. ред В.І. Шинкарук та ін. Київ : Абрис, 2002. 742 с. URL: [https://archive.org/details/filosofskiy\\_entsyklop/mode/2up](https://archive.org/details/filosofskiy_entsyklop/mode/2up) (дата звернення: 17.12.2023).
17. Харченко Н.В. Критичне мислення як характеристика сучасної особистості підлітка. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2016. Вип. 20. Т. 2. С. 276–286. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd\\_2016\\_20%282%29\\_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2016_20%282%29_27) (дата звернення 22.12.2023).
18. Цвєткова Г.Г., Кузьменко І.А. Критичне мислення: сутність, структура та зміст поняття. Освітньо-науковий простір. 2021. Вип. 1. С. 99–110. URL: <https://doi.org/10.31392/ONP-npu-1.2021.12> (дата звернення 18.12.2023).
19. Швець О.В. Ефективні технології розвитку критичного мислення в молодших школярів під час вивчення природничої освітньої галузі в Новій українській школі. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2021. Вип. 78. Т. 2. С. 135–141. URL : <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/78/25.pdf> (дата звернення 22.12.2023).
20. Щербицька В., Письменна І., Голяк В. Розвиток критичного мислення студентів під час занять з іноземної мови у ЗВО. Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». 2022. Вип. 2 (24). С. 72–79. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2022/2/8.pdf> (дата звернення 20.12.2023).
21. Future of Jobs Report, 2023. INSIGHT REPORT, MAY 2023. URL: [https://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs\\_2023.pdf](https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2023.pdf) (дата звернення: 17.12.2023).

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

### MODERN APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Стаття присвячена огляду особливостей прояву та розвитку креативності у молодшому шкільному віці. Зокрема, розкривається психологічна база продуктивної діяльності, важливість розвитку креативності у молодшому шкільному віці.

Розмежовано визначення поняття креативності, які найчастіше зустрічаються у сучасній спеціальній літературі: «нестандартне мислення, що призводить до позитивних результатів» (А. Ротенберг, К. Хаусман); «здатність особистості генерувати ідеї з існуючих понять, що призводять до цікавих результатів» (М. Боден); «здатність породжувати оригінальні ідеї за умов вирішення чи постановки нових проблем» (М. Уоллах).

Спираючись на наведені визначення встановлено, що креативне мислення допомагає школяру у наступних сферах життєдіяльності: набуття різноманітних навичок; розвиток творчої яви; подолання труднощів, що дозволить виявити свої творчі здібності та розкрити свою індивідуальність; можливість навчитися використовувати незвичні підходи, зруйнувати стереотипи мислення, тобто мислити креативно; подолання страху та інертності.

Висвітлюються чотири підходи до розвитку креативності, зокрема, креативність розглядається як риса окремої особистості, креативність як унікальна здатність, креативність як процес, креативність як продукт діяльності. Розкриваються шляхи підвищення продуктивної діяльності для кожного підходу.

З'ясовано, що творча продуктивність молодших школярів являє собою системний ефект взаємодії двох факторів – креативності та системи предметних знань і навичок, де інші фактори сприяють або гальмують цю взаємодію.

Необхідність пошуку нових підходів до розвитку креативності пов'язана з тим, що творча особистість може легко адаптуватися в суспільстві, знаходити оптимальне вирішення складних ситуацій, вона здатна до саморозвитку і реалізації своїх здібностей.

**Ключові слова:** молодші школярі, креативність, продуктивна діяльність, творча активність, сучасні підходи.

The article deals with overview of the features of the manifestation and development of creativity in primary school children. In particular, the psychological basis of productive activity, the importance of the development of creativity in primary school children is revealed.

Definitions of the concept of creativity, which are most often found in modern special literature, are delimited: «non-standard thinking that leads to positive results» (A. Rotenberg, K. Hausman); «the ability of an individual to generate ideas from existing concepts that lead to interesting results» (M. Boden); «the ability to generate original ideas under the conditions of solving or posing new problems» (M. Wallach).

Based on the given definitions, it was established that creative thinking helps children in the following spheres of life: acquisition of various skills; development of creative imagination; overcoming difficulties, which will allow you to reveal your creative abilities and reveal your individuality; the opportunity to learn to use unusual approaches, to destroy thinking stereotypes, to think creatively; overcoming fear and inertia.

Four approaches to the development of creativity are highlighted, in particular, creativity is considered as a trait of a separate personality, creativity as a unique ability, creativity as a process, creativity as a product of activity. Ways to increase productivity for each approach are revealed.

It was found that the creative productivity of primary school children is a systemic effect of the interaction of two factors – creativity and the system of subject knowledge and skills, where other factors promote or inhibit this interaction.

The need to find new approaches to the development of creativity is connected with the fact that a creative person can easily adapt in society, find the optimal solution to difficult situations, and is capable of self-development and realization of his abilities.

**Key words:** primary school children, creativity, productive activity, creative activity, modern approaches.

УДК 373.29:316.77  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.19>

**Імбер В.І.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри початкової освіти  
Вінницького державного педагогічного  
університету імені Михайла  
Коцюбинського

**Олійник Н.А.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри початкової освіти  
Вінницького державного педагогічного  
університету імені Михайла  
Коцюбинського

**Комарівська Н.О.,**

канд. філол. наук,  
доцент кафедри початкової освіти  
Вінницького державного педагогічного  
університету імені Михайла  
Коцюбинського

**Постановка проблеми.** Проблемою сучасної початкової школи є зниження багатьма учнями позитивного інтересу до навчання. Це може відбуватися, в тому числі, і через такі причини: навантаженість учнів одноманітними навчальними матеріалами; використання недосконалих методів, прийомів та форм організації навчального процесу; обмеження можливостей учнів для їхнього творчого прояву, виявлення та розвитку креативності. Нинішні уявлення про те, що школа має забезпечувати передусім знаннями, вміннями, навичками, тобто служити певним інформативним пунктом, складом завчасно готових знань, визнається неактуальним.

Завданням сучасної школи має стати формування людини, яка удосконалює себе, здатної самостійно приймати рішення, відповідати за них, шукати шляхи їх реалізації, тобто людини творчої, креативної.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасні науковці часто звертаються до таких понять, як «креативна особистість», «креативна діяльність», «креативне мислення» та ін. У працях О. Бабчук, Ю. Кузьменко, Я. Василюк, О. Антонової, Т. Дуткевич підкреслюється нестандартність поведінки креативної людини, яка сприймається як щось, що дає їй очевидну перевагу над іншими людьми, які опинилися в нестандартній ситуації.

Питаннями розвитку креативності молодших школярів присвячені праці А. Юрченко, Т. Яновської, А. Яценко, Т. Воробйової, С. Дорофєй, О. Чайковської.

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Наразі, перед початковою школою постають нові завдання, насамперед забезпечити умови для розвитку дитини як суб'єкта власної діяльності, суб'єкта розвитку (а не об'єкта педагогічних впливів вчителя). У креативному просторі освіти монологічні форми навчання поступаються місцем діалогічному спілкуванню, принцип якого – «виняткова важливість голосу особистості». Креативність людини виявляється в здатності до створення нового, а також у здатності виходити за межі передбачуваного, і це робить поведінку людини непередбаченою [6, с. 120]. Саме пошук нових підходів до розвитку креативності молодших школярів є актуальною проблемою сучасної початкової школи.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Вивчити та систематизувати різні підходи до розвитку креативності молодших школярів, а також їхні концептуальні основи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Формування креативної особистості є одним із найважливіших завдань сучасної освіти. Потреба зрозуміти природу креативності та шляхи її розвитку виникла, як наслідок потреби впливати на творчу діяльність з метою підвищення її ефективності. Один із шляхів вирішення цієї проблеми – посилення творчого потенціалу особистості за допомогою розвитку креативності. У цьому контексті молодший шкільний вік є найкращим та найважливішим періодом розвитку учня, оскільки в даному віці дитини відбувається бурхливий розвиток процесів перетворень у фізіології й психіці особистості. Необхідно зазначити, що ключова роль у розвитку креативності молодших школярів належить школі й учителям початкових класів.

У період молодшого дитинства закладаються основи творчої та освітньої траєкторій, психологічна база продуктивної діяльності, формується комплекс цінностей, якостей, здібностей, а також потреб особистості, які є основою її творчого ставлення дитини до навколишнього. Відповідно, розвивати закладену в кожній дитині творчу активність, виховувати у неї необхідні для цієї якості, – значить, створювати відповідні педагогічні умови, які сприятимуть формуванню цього процесу [1, с. 57].

Вікові особливості прояву та розвитку креативності у молодшому шкільному віці відповідають основним етапам її розвитку, а саме:

- накопичення творчого досвіду пізнання дійсності;
- розгляд задачі з різних сторін, побудова варіантів;

- реалізація версій, ідей, образів;
- перевірка знайдених варіантів та їх відбір [3, с. 114].

Особливе значення, на сьогоднішній день, має уміння молодшого школяра самостійно мислити, проявляти творчий підхід до вирішення різноманітних ситуацій, пропонувати нестандартні ідеї. Це все спрямовує сучасну освіту до ефективного розвитку креативних здібностей учнів.

Учні початкової школи є дуже активними, відкритими та ініціативними у творчій діяльності. Завдання вчителя полягає у тому, щоб підтримати дитину у її бажанні до творчості, похвалі у неповторності, формуванні розвитку креативності.

Прояв творчого початку дитиною впливає на благополуччя особистості в майбутньому. Тому проблема творчості та креативності у дітей належить до найбільш гострих і актуальних у нашу епоху інновацій та стрімких змін вимог до персональної, соціальної, ціннісної та культурної складової вже в дитинстві, як основного етапу, коли відбувається формування рефлексії – здатності оцінювати та аналізувати свої дії, закладаються основи мотивації, а також відбувається розкриття здібностей та схильностей до якоїсь конкретної галузі.

Дотепер низка вітчизняних учених не визнає факт існування «креативності» як автономної, самостійної, універсальної здібності. Вони стверджують, що творчість завжди безпосередньо пов'язується з певним видом діяльності. Тобто, керуючись їхньою думкою, вживати в загальному творчість не можна, оскільки є творчість художня, є наукова, є технічна творчість і так далі.

У праці [4] зазначається: «Г. Айзенк та інші фахівці в галузі інтелекту стверджували, що як таких творчих здібностей (креативності) не існує, доводячи, що для відкриття базових наукових законів достатньо звичайних когнітивних процесів, трансформованих певним чином. Процес вирішення творчих завдань описується як взаємодія інших пізнавальних процесів (мислення, пам'яті та ін.)».

Однак більшість сучасних дослідників схиляються до того, що природа творчості єдина, а тому і здатність до творчості універсальна. Навчившись діяти у сфері мистецтва, техніки чи в інших видах діяльності, людина легко може перенести цей досвід у будь-яку іншу сферу. Саме тому здатність до творчості розглядається як відносно автономна, самостійна здібність [4].

Останнім часом поширення набула концепція Р. Стернберга. На його думку, інтелект бере участь і у вирішенні нових завдань, і в автоматизації дій. По відношенню до зовнішнього світу інтелектуальна поведінка може виражатися в адаптації, виборі типу довкілля або його перетворенні. Якщо людина реалізує третій тип відносин, то при цьому вона виявляє творчу поведінку [2, с. 37].

Відповідно до досліджень Т.П. Кучай, серед школярів найвищі показники творчих здібностей спостерігаються у тих, хто добре встигає з основних предметів, що їх цікавлять [5, с. 155].

У подальшому, як зазначає дослідник, наприклад, серед творчо-продуктивних інженерів практично не зустрічається вузівських відмінників. Останні надають перевагу адміністративній або виконавській роботі. Найцікавіше, що, за даними тестування, особистість «ідеального учня» протилежна за своїми характеристиками творчій особистості [5, с. 155].

Наведемо кілька визначень поняття «креативність», які найчастіше зустрічаються у сучасній спеціальній літературі:

– «здатність людини відмовлятися від стереотипних способів мислення» (Д. Сімпсон);

– «здатність до творчості багатовимірна і включає здатність ризикувати, дивергентне мислення, гнучкість і швидкість мислення, багата уява, сприйняття неоднозначних речей, високі естетичні цінності, розвинену інтуїцію» (Дж.П. Гілфорд);

– «здатність до загостреного сприйняття недоліків, прогалин у знаннях, елементів, дисгармонії» (Е.П. Торренс) [7, с. 272];

– «особливість поведінки особистості, що виражається в оригінальних способах отримання продукту, нових підходах до вирішення проблеми з різних точок зору» (Дж. Рензулі);

– «процес переконструювання елементів у нові комбінації, що відповідають вимогам корисності та деяким спеціальним вимогам» (С. Медник);

– «здатність породжувати оригінальні ідеї за умов вирішення чи постановки нових проблем» (М. Уоллах) [7, с. 273];

– «створення продукту, що раніше не існував у справжньому стані, що володіє певною цінністю» (Е. де Боно);

– «культурний еквівалент процесу генетичних змін, завдяки якому відбувається біологічна еволюція» (М. Чіксен);

– «нестандартне мислення, що призводить до позитивних результатів» (А. Ротенберг, К. Хаусман);

– «здатність особистості генерувати ідеї з існуючих понять, що призводять до цікавих результатів» (М. Боден) [7, с. 274].

Спираючись на наведені визначення, як зазначає І.М. Станіславчук, креативне мислення допомагає школяру у наступних сферах життєдіяльності:

1. Набуття різноманітних навичок.
2. Розвиток творчої уяви.
3. Подолання труднощів, що дозволить виявити свої творчі здібності та розкрити свою індивідуальність, підвищити самооцінку.
4. Можливість навчитися використовувати незвичні підходи, зруйнувати кайдани стереотипів мислення, тобто мислити креативно.

5. Подолання страху та інертності, «зробіть щось хай маленьке, але нове і ні на що не схоже».

6. Кращий спосіб подолати страх невдачі – спробувати і досягти успіху [9, с. 19].

Зазначимо, що ідея методів розвитку креативного мислення полягає в тому, щоб створити умови, за яких учні:

– самостійно і охоче набувають знання з різних джерел, працюючи над проблемою, яка їм запропонована;

– отримують можливість особистого унікального, творчого розв'язання проблеми кожним учнем та повідомлення ним своїх результатів педагогу чи всім учням, колективне обговорення (захист чи подання) особистих результатів діяльності учнів;

– вчать користуватися набутими знаннями задля вирішення пізнавальних і практичних завдань, зокрема творчих робіт.

Таким чином, з огляду на вказане, можемо виокремити ділити чотири підходи до визначення поняття «креативність»:

1) креативність як риса окремої особистості. Сучасний стан розвитку суспільства характеризується активною участю особистості у процесі задоволення своїх інтересів та потреб з метою культурного та морального розвитку. Цьому сприяє велика кількість вільного часу, який з'явився в людини сьогодні. Творча діяльність у дозвіллі – це, по суті, вільна, на власний вибір і на користь саморозвитку діяльність. Поява нових видів дозвільної активності, які разом радикально змінюють природу дозвілля в нашому суспільстві, сприяють виявленню інтересу до тих занять, які допомагають висловити наше творче «я». При цьому більшість із нас вважає себе «творчими суб'єктами». Молодший шкільний вік характеризується початком навчальної діяльності. Психологічним аспектом цієї діяльності є процес засвоєння дітьми знань різного змісту та різного ступеня складності, а також сам процес засвоєння способів використання цих знань. Процес засвоєння знань дітьми не зводиться до запам'ятовування окремих фактів, він пов'язаний зі злиттям суспільного досвіду з особистим, знаходженням у кожному новому факті частинки суб'єктивного і практичного. Таким чином, у процесі навчання відбувається постійне збагачення власного досвіду, що сприяє прояву креативності як риси окремої особистості. Також слід зазначити, що творчий потенціал молодших школярів має статеві відмінності. У дівчаток він більшою мірою обумовлений інтуїтивним, підсвідомим, чуттєвим, невірноваженим, у хлопчиків – раціональним, логічним, соціальними взаємодіями;

2) креативність як унікальна здатність. Специфічними властивостями креативного процесу, продукту та особистості є їх оригінальність,

спроможність, адекватність задачі, придатність (естетична, екологічна). Креативність характеризується певною сукупністю засвоєних розумових дій, навичок, умінь. В рамках вивчення особливостей креативності молодших школярів, застосовна до даного підходу, зазначимо, що навчання вимагає від дитини постійної активності і розумову активність дітей доводиться стимулювати ззовні, що призводить до швидкого розвитку їх розумових здібностей: розвивається спостережливість, активуються увага, пам'ять, формуються стійкі вольові якості особистості. Цей набір якостей та властивостей є основою креативного мислення – воно характеризується активністю, щоправда, дещо спонтанною та безсистемною, досить стійкою системою зв'язків між психічними процесами (особливо між пам'яттю, увагою та мисленням), багато в чому спирається на увагу, ґрунтується на пізнавальній мотивації;

3) креативність як процес. В рамках даного підходу доречно вказати на те, що проявом креативності, як процесу, є креативне мислення особистості. Шляхами втілення такого мислення молодшого школяра є ознайомлення із навчальним матеріалом та повсякденне життя дитини, побачене нею у процесі навчання в іншому світлі. Діти вперше розкриваються у творчому процесі: вони без страху вирішують творчі завдання, оригінально підходять до свого сімейного життя, легко переносять знання з однієї сфери до іншої, займаються образним та предметним моделюванням. Творче мислення отримує потужний поштовх в операційному та предметно-змістовному аспектах. Розвитку творчого мислення сприяє також поступова інтеріоризація засобів навчальної діяльності, тобто у міру просування навчального процесу дитина перестає центрувати всю свою увагу та всі зусилля навколо письма, читання, предметного рахунку. Ці операції стають повсякденними і «занурюються» всередину психіки, що дає можливість оперувати абстрактними поняттями. Тому до закінчення першого класу діти використовують раніше вивчене та переведене у сферу навичок як засіб для вирішення складніших завдань. Креативність реалізується в реальні творчі дії молодших школярів за умови одночасної активізації протилежних властивостей особистості, що можливо реалізувати в простій педагогічній стратегії коливання «маятника психічного стану» [9, с. 19];

4) креативність як продукт діяльності. У загальному, креативний продукт – це результат творчої діяльності, що має економічне застосування і володіє культурним змістом. Креативний продукт як економічний товар або послуга визначається через продукт, що виникає в результаті творчого процесу і володіє економічною ціною або вартістю.

Креативний продукт може бути створений і в мистецтві, і в науці. В рамках діяльності молодших школярів креативний продукт – це результат їх навчальної діяльності, який проявляється у створенні конкретно визначених результатів, наприклад, це може бути малюнок, нестандартне вирішення певної задачі, цікава ідея, втілена у предметі ручної праці тощо [9, с. 19]. Творча продуктивність молодших школярів являє собою системний ефект взаємодії двох факторів – креативності та системи предметних знань і навичок, де інші фактори сприяють або гальмують цю взаємодію. Це обумовлює стратегію підвищення реальної творчої продуктивності одночасною активізацією двох компонент засобами соціально-психологічного тренінгу (психотехнічними вправами, творчими завданнями та ін.)

**Висновки.** Отже, феномен креативності нині остаточно не вивчений. Існуючі підходи у вивченні креативності показали її багатоплановість та багатоаспектність. Необхідність пошуку нових підходів до розвитку креативності пов'язана з тим, що творча особистість може легко адаптуватися в суспільстві, знаходити оптимальне вирішення складних ситуацій, вона здатна до саморозвитку і реалізації своїх здібностей. У зв'язку з цим з'являється необхідність виховувати творчу людину ще зі шкільних років, що є однією з головних цілей системи освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. Київ : Либідь, 2006. 272 с.
2. Войтенко О.В. Виховання в учнів початкових класів цінностей здорового способу життя засобами ігрової діяльності. *Наукові записки Малої академії наук України. Серія «Педагогічні науки»*. 2019. Вип. 14. С. 37–39.
3. Воробйова Т. В. Диференціація компонентів креативної компетентності молодших школярів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць УПДПУ ім. П. Тичини*. 2012. Вип. 43 (2). С. 113–118.
4. Єрмакова С. М. Розвиток креативного мислення учнів початкових класів URL: <http://klasnaocinka.com.ua/en/article/rozvitok-kreativnogo-mislennyauchniv-pochatkovikh.html> (дата звернення 12.01.2024)
5. Кучай Т.П. Розвиток креативного мислення молодших школярів. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія*. 2017. С. 154–158.
6. Павленко В.В. Креативність: сутнісна характеристика поняття. *Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал*. Житомир : «Полісся». 2016. Вип. 11. С. 120–131.
7. Распопова Т. В. Розвиток креативного мислення учнів молодших класів за допомогою дидактичної гри. *Початкове навчання та виховання*. 2011. № 16-18. С. 272–274.

8. Скорик Т.М. Елементи креативного навчання у роботі з молодшими школярами. *Інновації у роботі вчителя початкових класів: виклики і реалії НУШ : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Львів, Україна, 14 квітня

2020 року). Львів : Центр прогресивної освіти «Генезум», 2020. С. 147–150.

9. Станіславчук І. М. Розвиток креативного мислення учнів початкових класів через використання творчих завдань : навч.-метод. посіб. Вінниця, 2017. 41 с.

## УЗАГАЛЬНЕННЯ І СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ З ФІЗИКИ В ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

### GENERALIZATION AND SYSTEMATIZATION OF STUDENTS' KNOWLEDGE OF PHYSICS AT THE TECHNICAL UNIVERSITY

Основним етапом формування системних знань студентів з курсу фізики є обов'язкове впорядкування знань з кожного розділу зазначеної навчальної дисципліни. Відомими методами наукового пізнання, що сприяють впорядкуванню знань студентів, є методи узагальнення і систематизації. Однак, більшість опублікованих науково-педагогічних робіт за вказаною тематикою дослідження, присвячуються встановленню ролі методів узагальнення і систематизації під час викладання фізики в закладах загальної середньої освіти. Відповідно, мета даної роботи полягає у встановленні ролі узагальнення і систематизації знань під час викладання фізики студентам, що навчаються в технічному університеті.

Для досягнення мети роботи було проведено наступний педагогічний експеримент. Під час вивчення розділу «Магнетизм» студентам було прочитано відповідні лекції, виконано лабораторну роботу і розв'язано достатню кількість задач з магнетизму. Під час вивчення наступного розділу «Коливання і хвилі», крім читання лекцій, виконання лабораторних робіт та розв'язування задач, на останньому практичному занятті було узагальнено і систематизовано знання з вказаного розділу фізики. По закінченню вивчення розділів «Магнетизм» і «Коливання і хвилі» для контролю знань студентів було проведено фізичні диктанти.

За результатами проведення фізичних диктантів встановлено, що середній бал студентів за написання фізичного диктанту з розділу «Коливання і хвилі» виявився на 16% вищим у порівнянні з середнім балом студентів за написання фізичного диктанту з розділу «Магнетизм». Таке зростання середнього балу студентів, на думку авторів, пов'язане з виконаним узагальненням і систематизацією навчального матеріалу в кінці вивчення розділу «Коливання і хвилі». Отже, узагальнення і систематизація знань студентів з курсу фізики призводить до підвищення їх успішності, що, в свою чергу, підвищує мотивацію студентів до подальшого вивчення зазначеної дисципліни.

**Ключові слова:** узагальнення і систематизація знань, курс фізики, фізичний диктант, середній бал студентів, технічний університет.

The main stage of the formation of system knowledge of students in physics is the necessarily arrangement of knowledge from each section of the specified academic discipline. Generalization and systematization methods are well-known methods of scientific knowledge that contribute to the organization of students' knowledge. However, most of the scientific and pedagogical works from specified research topic are devoted to establishing the role of methods of generalization and systematization during the teaching of physics in institutions of general secondary education. Accordingly, the purpose of this work is to establish the role of generalization and systematization of knowledge during teaching physics to students studying at a technical university.

To achieve the purpose of the work, the following pedagogical experiment was performed. During the study of the "Magnetism" section, the students were given appropriate lectures, performed laboratory work and solved a sufficient number of problems on magnetism. During the study of the next section "Oscillations and waves", in addition to reading lectures, performing laboratory work and solving problems, in the last practical lesson the knowledge from the specified section of physics was generalized and systematized. At the end of studying the sections "Magnetism" and "Oscillations and waves" physical dictations were performed to control students' knowledge.

According to the results of physical dictations, it was found that the average score of students for writing a physical dictation from the section "Oscillations and waves" was 16% higher compared to the average score of students for writing a physical dictation from the section "Magnetism". According to the authors, such an increase in the average score of students is related to the performed generalization and systematization of the educational material at the end of the study of the "Oscillations and waves" section. Therefore, the generalization and systematization of students' knowledge from the physics course leads to an increase in their success, which, in turn, increases the motivation of students to further study the specified discipline.

**Key words:** generalization and systematization of knowledge, physics course, physical dictation, average score of students, technical university.

УДК 378.1+378.9  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.20>

#### Ищенко Р.М.,

канд. фіз.-мат. наук, доцент,  
доцент кафедри інформаційно-аналітичної діяльності та інформаційної безпеки  
Національного транспортного університету

#### Горбунович І.В.,

канд. техн. наук, доцент,  
доцент кафедри вищої математики  
Національного транспортного університету

#### Ісаєнко Г.Л.,

канд. фіз.-мат. наук, доцент,  
доцент кафедри математики та фізики  
Військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Відомо, що основу професіоналізму майбутніх інженерів складають фундаментальні наукові знання [2, с. 4]. У свою чергу вивчення фізики студентами технічних спеціальностей сприяє формуванню їх наукового світогляду й наукового стилю мислення та створює науковий фундамент для подальшого опанування природничих та загальнотехнічних навчальних дисциплін. Одним з головних завдань курсу фізики є формування цілісних уявлень про сучасну наукову картину світу на

основі глибокого оволодіння змістом фундаментальних фізичних понять, законів, теорій та принципів, методами наукового пізнання та уміннями й навичками застосовувати теоретичні знання для вирішення практичних завдань.

У той же час фізика разом з дисциплінами математичної підготовки є традиційно одними з найскладніших дисциплін для більшості студентів [4, с. 69]. Проблеми, що виникають під час засвоєння вказаних навчальних дисциплін, є одними з головних причин низької успішності

студентів першого та другого курсів як в Національному транспортному університеті (НТУ), так і в інших технічних університетах. Відповідно, питання щодо підвищення якості навчання фізики шляхом використання тих чи інших методів наукового пізнання є актуальною науково-педагогічною задачею.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Відомими методами наукового пізнання, що можуть сприяти впорядкуванню знань студентів, активізувати їх пізнавальну діяльність, є методи узагальнення і систематизації. Використання зазначених методів під час викладання фізики досліджували у своїх роботах Бугайов О.І., Гончаренко С.У., Капацина В.І., Лукашова Н.І., Мисечко Є.М., Разумовський В.Г., Сиротюк В.Д., Хмелюк Р.І., Чайченко Н.Н., Шарко В.Д., Ярошенко О.Г. та інші вчені. Зокрема, у роботі [5, с. 193] відзначено, що систематизація і узагальнення знань з фізики сприяє формуванню розумових і творчих здібностей учнів. У роботі [6, с. 218] відзначено, що засвоєння знань з фізики за допомогою фреймів (каркасної структури подання стереотипної навчальної інформації, що містить інваріантну і варіативну складові) надає можливість розвивати в учнів системне, понятійне, алгоритмічне, репродуктивне, критичне й творче мислення.

Встановлення ролі методів узагальнення і систематизації знань під час навчання фізики є актуальним і в закордонній педагогічній літературі. Зокрема, на думку автора роботи [8, с. 55], узагальнення і систематизація вивченого матеріалу з фізики покращує результати теоретичної та практичної підготовки студентів з вказаної навчальної дисципліни. В роботі [9, с. 53] відзначено, що узагальнення і систематизація знань на заняттях з фізики сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу, розвиває абстрактне мислення студентів та їх здатність аналізувати отриману інформацію. Авторами роботи [10, с. 104] відзначено, що найважливішою складовою фізичної освіти є науково-технічна грамотність студентів, яка досягається узагальненням і систематизацією матеріалу з фізики та інших природничо-наукових дисциплін.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Необхідно відзначити, що більшість науково-педагогічних робіт присвячується встановленню ролі методів узагальнення і систематизації під час викладання фізики в закладах загальної середньої освіти. Досліджень щодо використання зазначених методів під час читання курсу фізики у закладах вищої освіти, зокрема, в технічних університетах вкрай мало.

**Формулювання мети дослідження.** Метою даної роботи є встановлення ролі узагальнення і систематизації знань під час викладання фізики студентам, що навчаються в технічному університеті.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Під узагальненням і систематизацією знань в даній роботі вважається процес виділення основних понять, визначень, законів і принципів з певного розділу фізики та встановлення зв'язків між фізичними величинами і рівняннями, що вивчаються в межах одного чи декількох розділів фізики. Зрозуміло, що конспект лекцій з конкретного розділу курсу фізики, що читається студентам технічних спеціальностей є достатньо значним за обсягом. Тому навчитися узагальнювати і систематизувати набуті знання є одним із головних завдань студентів під час опанування курсу фізики. Однак, як показує багаторічний досвід роботи, значна кількість студентів не вміє відрізнити головне від другорядного, виділяти причини і наслідки. Відповідно, самостійно узагальнити і систематизувати свої знання з фізики їм досить складно. Таким чином, невміння самостійно узагальнювати і систематизувати знання з фізики призводить до виникнення у студентів суттєвих складнощів під час підготовки та складання поточного і тематичного контролю із зазначеної навчальної дисципліни, зокрема, шляхом написання фізичного диктанту.

Тому, для встановлення ролі узагальнення і систематизації знань студентів з фізики у весняному семестрі 2022–2023 навчального року було проведено педагогічний експеримент. До експерименту було залучено потік з чотирьох академічних груп студентів НТУ, що навчаються на першому курсі за спеціальністю 274 «Автомобільний транспорт». Загальна кількість студентів становила 108 осіб.

Педагогічний експеримент полягав у наступному. Під час вивчення розділу «Магнетизм» студентам було прочитано відповідні лекції, виконано лабораторну роботу і розв'язано достатню кількість задач. Під час вивчення наступного розділу «Коливання і хвилі», крім прочитаних лекцій, виконаних лабораторних робіт і розв'язаних задач, на останньому практичному занятті було узагальнено і систематизовано знання з вказаного розділу фізики. Зокрема, разом із студентами згадано і записано основні види коливань (механічні й електромагнітні; гармонічні й ангармонічні; вільні, згасаючі та вимушені), фізичні величини, що характеризують коливання і хвилі (період, частота, циклічна частота, фаза коливань, довжина хвилі, хвильове число, фазова швидкість хвилі), формули для періодів коливань пружинного, фізичного і математичного маятників, рівняння біжучої й стоячої хвилі тощо. Також при цьому було використано метод аналогії [7, с. 33]. Зокрема, розглянуто у вигляді таблиці аналогію між фізичними величинами й рівняннями, що описують механічні й електромагнітні коливання. Таким чином, було виконано узагальнення і систематизацію знань студентів з розділу «Коливання і хвилі».



По закінченню вивчення вище зазначених розділів курсу фізики для контролю знань студентів було написано фізичні диктанти. Кожний фізичний диктант містив 10 питань. У табл. 1 наведено питання одного з варіантів до вказаних фізичних диктантів.

Максимальна кількість балів, яку могли отримати студенти, – 10 балів (кожна вірно написана відповідь на питання – 1 бал). Час, що виділявся на написання кожного питання фізичного диктанту, не повинен був перевищувати 3 хвилин. Відповідно, за таких умов фізичний диктант тривав не більше 30 хвилин. Для забезпечення достовірності результатів фізичних диктантів студентам заборонялося використовувати допоміжні засоби (підручники, посібники, конспекти, смартфони тощо) та спілкуватися один з одним. Для цього фізичні диктанти проводилися у великій аудиторії,

де кожний студент мав змогу працювати за окремим робочим місцем [3, с. 62].

На рис. 1 представлено розподіл балів, які отримали студенти за результатами написання фізичних диктантів (максимальна кількість балів – 10). Як виявилось, під час написання фізичного диктанту з магнетизму половина студентів (50%) отримали оцінки низького рівня (1–3 бали). Значно менша кількість студентів (28.5%) отримали оцінки середнього рівня (4–6 балів). Оцінки високого рівня (більше 6 балів) отримали лише 21.5% студентів. При цьому 9 чи 10 балів не отримав жоден студент. Середній бал студентів за фізичний диктант з магнетизму становив 4.0 балів з 10 можливих. Під час написання фізичного диктанту з коливань та хвиль 27.3% студентів отримали оцінки низького рівня, 50.6% – оцінки середнього рівня, 22.1% – оцінки високого рівня. При цьому 10 балів

Таблиця 1

Питання до фізичних диктантів

Магнетизм	Коливання і хвилі
1. Що називається магнітним полем? 2. Сформулюйте і запишіть визначення та формулу для магнітної індукції. 3. Сформулюйте і запишіть закон Ампера. 4. Сформулюйте і запишіть теорему Гауса для магнітного поля. 5. Сформулюйте і запишіть закон електромагнітної індукції Фарадея. 6. Сформулюйте і запишіть правило Ленца. 7. Сформулюйте і запишіть визначення та формулу для індуктивності. 8. У чому полягає явище самоіндукції? 9. Як зміниться сила Лоренца, якщо швидкість зарядженої частинки збільшиться в 2 рази? Відповідь пояснити. 10. Сила струму в котушці індуктивності збільшилася в 2 рази. Як зміниться енергія магнітного поля? Відповідь пояснити.	1. Що називається частотою коливань? 2. У чому полягає фізичний зміст фази коливань? 3. Надайте визначення пружинному маятнику і запишіть формулу для його періоду коливань. 4. Що називається фізичним маятником? 5. Надайте визначення ідеальному коливальному контуру і запишіть формулу Томсона. 6. Сформулюйте і запишіть закон Ома для змінного струму. 7. Що називається довжиною хвилі? 8. Надайте визначення біжучій хвилі та запишіть її рівняння. 9. Період коливань матеріальної точки зменшився в 2 рази. Як зміниться частота коливань точки? Відповідь пояснити. 10. Довжину нитки математичного маятника зменшили в 4 рази. Як зміниться період коливань маятника? Відповідь пояснити.

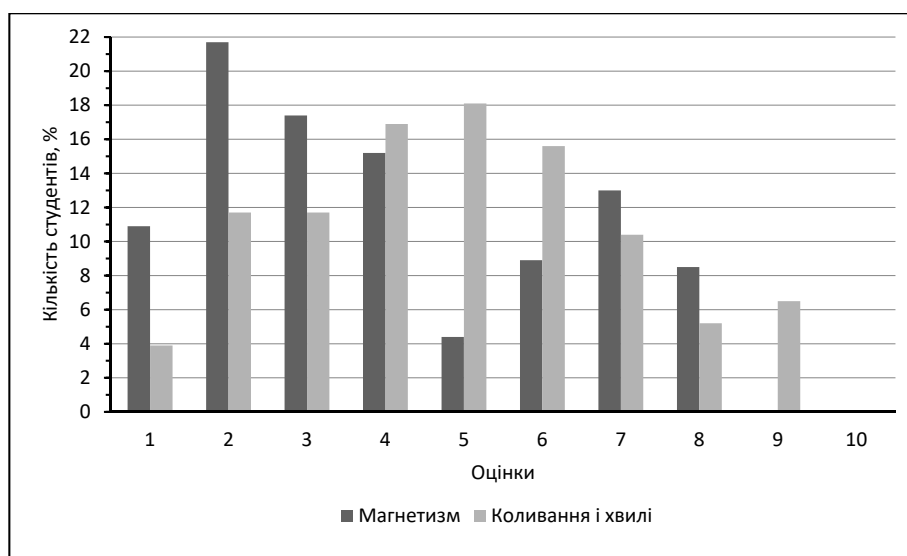


Рис. 1. Розподіл балів студентів за фізичні диктанти

не отримав жоден студент. Середній бал студентів за фізичний диктант з коливачів та хвиль становив 4.9 балів з 10 можливих.

Як видно з рис. 1, розподіли балів студентів за два фізичні диктанти досить відрізняються один від одного. Зокрема, під час написання фізичного диктанту з магнетизму оцінки низького рівня отримали 50% студентів, тоді як під час написання фізичного диктанту з коливачів та хвиль 50.6% студентів отримали оцінки середнього рівня. При цьому кількість студентів, які отримали оцінки високого рівня за результатами написання обох фізичних диктантів, майже не відрізняється.

Середній бал студентів за написання фізичного диктанту з розділу «Коливання і хвилі», який традиційно вважається досить складним за рахунок наявності в ньому громіздких математичних викладок, виявився на 16% вищим, ніж середній бал студентів за написання фізичного диктанту з розділу «Магнетизм». Таке зростання середнього балу студентів, на думку авторів, пов'язане з тим, що в кінці вивчення розділу «Коливання і хвилі» було проведено узагальнення і систематизацію знань, та при цьому проведено аналогію між механічними й електромагнітними коливаннями. Отже, використання узагальнення і систематизації знань призводить до підвищення успішності студентів з фізики. Вказані методи наукового пізнання сприяють формуванню внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків, про що також відзначено в роботі [1, с. 93].

**Висновки.** Встановлено, що узагальнення і систематизація знань студентів з фізики призводить до підвищення успішності студентів з вказаної навчальної дисципліни. Останнє підтверджується зростанням середнього балу студентів (на 16%) за написання фізичного диктанту з розділу «Коливання і хвилі» у порівнянні з середнім балом студентів за написання фізичного диктанту з розділу «Магнетизм». Таке зростання середнього балу студентів, на думку авторів, пов'язане з виконаним узагальненням і систематизацією навчального матеріалу в кінці вивчення розділу «Коливання і хвилі». Під час вивчення розділу «Магнетизм» узагальнення і систематизація матеріалу не виконувалася.

Таким чином, узагальнення і систематизація знань студентів з курсу фізики призводить до підвищення їх успішності, що, в свою чергу, підвищує мотивацію студентів до подальшого вивчення зазначеної дисципліни. Встановлено, що узагальнення і систематизація знань студентів з фізики

призводить до формування внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків та, відповідно, до прискорення і полегшення освітнього процесу в технічному університеті.

В подальшому планується дослідження, присвячене встановленню ролі дидактичного принципу наступності під час навчання фізики студентів технічних спеціальностей.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Беседін Б.Б., Шульгіна А.О. Узагальнення і систематизація знань учнів 7–9 класів з теми «Функції та її графіки». Збірник наукових праць фізико-математичного факультету ДДПУ. 2022. Випуск 12. С. 89–94.
2. Дмитриченко М.Ф., Хорошун Б.І., Язвінська О.М., Глушенко Н.М. Фундаментальність освіти та її роль у підготовці інноваційно орієнтованих фахівців. Вісник Національного транспортного університету. 2010. № 21 (1). С. 3–7.
3. Іщенко Р.М. Аналіз рівня предметної компетентності з фізики студентів технічного університету за результатами фізичних диктантів. Інноваційна педагогіка. 2022. Випуск 43. Том 1. С. 61–65.
4. Іщенко Р.М., Ісаєнко Г.Л. Аналіз загальноосвітнього рівня предметної компетентності з фізики здобувачів вищої освіти технічного університету за результатами вхідного контролю. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини. 2020. Випуск 2. Частина 2. – С. 68–78.
5. Сиротюк В.Д. Сучасний урок фізики, його особливості і методика проведення. Наукові записки НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки. 2018. Випуск 141. С. 189–203.
6. Шарко В.Д. Фреймовий підхід до формування в учнів основних елементів фізичних знань. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2017. Випуск 57. С. 215–226.
7. Fotou N., Abrahams I. Extending the role of analogies in the teaching of physics. The physics teacher. 2020. Vol. 58. P. 32–34.
8. Nosirov N.B. The stages of solving engineering problems from physics and its educational and methodological support. American Journal of Research in Humanities and Social Sciences. 2023. Vol. 13. P. 52–57.
9. Tursunov K.S., Raximov A.X. Generalization and systematization of knowledge of student in physics. European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences. 2020. Vol. 8. № 6. Part II. P. 48–54.
10. Zhang H., Zhang G., Xu Sh., Xue Ch. On the generalization of physics curriculum to science education and popular science from the perspective of emotion regulation. International Journal of Neuropsychopharmacology. 2022. Vol. 25, № 1. P. A104.

## РОЗВИТОК У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ

### DEVELOPMENT OF ARTISTIC SPEECH OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Стаття присвячена проблемі розвитку художньо-образного мовлення учнів – невід’ємній складовій мовленнєвої культури здобувачів освіти, яка значною мірою формується у процесі читання та роботи з художніми текстами, вивчення мистецьких явищ, виконання творчих робіт на уроках мовно-літературної та мистецької освітніх галузей.

З метою ефективного розвитку художньо-образного мовлення здобувачів початкової освіти запропоновано методику творчого інтерактивного читання сучасної дитячої літератури. Вона побудована на трьох основних аспектах: 1) вибір для читання актуальної для молодших школярів сучасної дитячої літератури; 2) обговорення і аналіз прочитаного у процесі реалізації інтерактивних та ігрових методик, залучення мистецького контексту й використання ІТ-технологій; 3) творча діяльність на основі прочитаного. Ефективність методики підсилює інтегроване навчання, зокрема поєднання змісту уроків мовно-літературного циклу й «Мистецтва», які дають можливість не тільки розглядати твір у мистецькому контексті, а й створювати власні креативні продукти, демонструючи художньо-образне мислення і мовлення.

У межах проєкту Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва «Вся Україна читає дітям» впродовж 13 років цю методику апробовано у школах Івано-Франківська та області під час проходження педагогічної практики студентами Педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Як приклад наведено етапи творчого інтерактивного читання книги «Рожева мрія» Кості Гнатенка, проілюстрованої Вікторією Ковальчук.

Розвиток художньо-образного мовлення учнів є дієвим за умови проведення систематичної роботи, спрямованої на збагачення їхнього словника художніми засобами й експресивною лексикою, формування вмінь грамотно й естетично висловлювати думки в усній і писемній формах, мислити творчо й вербально матеріалізувати уявні образи.

**Ключові слова:** художньо-образне мовлення, дитяча література, мистецтво,

творче інтерактивне читання, інтегроване навчання.

The article highlights the problem of the development of artistic and figurative speech of students as an integral component of the students' speech culture, which is largely formed in the process of reading and working with artistic texts, studying artistic phenomena, performing creative works in the lessons of linguistic, literary and artistic educational fields.

In order to effectively develop the artistic and figurative speech of primary education students, a method of creative interactive reading of modern children's literature is proposed. It is built on three main aspects: 1) selection for reading of modern children's literature that is relevant for younger schoolchildren; 2) discussion and analysis of what was read in the process of implementing interactive and game methods, involving the artistic context and the use of IT technologies; 3) creative activity based on reading. The effectiveness of the methodology is enhanced by integrated learning, in particular, the combination of the content of the lessons of the linguistic and literary cycle and «Art». This provides an opportunity not only to consider the work in an artistic context, but also create one's own creative products, demonstrating artistic thinking and speech. As part of the project of the Ukrainian Research Center of Children's and Youth Literature «All Ukraine Reads to Children», this method has been tested for 13 years in the schools of Ivano-Frankivsk and the region during pedagogical practice by students of the Faculty of Pedagogy of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. As an example, the stages of creative interactive reading of fairy tales from the book «Pink Dream» by Kostia Hnatenko, illustrated by Viktoriia Kovalchuk are shown.

The development of students' artistic and figurative speech is effective under the condition of purposeful and systematic work aimed at enriching vocabulary with artistic means and expressive vocabulary, forming the ability to competently and aesthetically express thoughts in oral and written forms, to think creatively and verbally materialize imaginary images.

**Key words:** artistic speech, children's literature, art, creative interactive reading, integrated learning.

УДК 373.31

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.21>

**Качак Т.Б.,**

докт. філол. наук,  
професор кафедри початкової освіти  
Прикарпатського національного  
університету імені Василя Стефаника

**Близнак Т.О.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри початкової освіти  
Прикарпатського національного  
університету імені Василя Стефаника

**Бай І.Б.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри початкової освіти  
Прикарпатського національного  
університету імені Василя Стефаника

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Комунікативна компетентність – одна із ключових компетентностей особистості, яка починає формуватися у ранньому дитинстві і розвивається впродовж життя. В основі людських стосунків – комунікативна взаємодія, запорукою успіху якої є вміння висловлювати свої думки, дотримуватися правил культури спілкування. Логічно, що освітній процес в Новій українській школі спрямовано на розвиток мислення і мовлення учнів, якісне опанування мовних знань і мовленнєвих вмінь. В центрі уваги насамперед усне й писемне мовлення, монологічне й діалогічне, але не менш

важливим є розвиток художньо-образного мовлення учнів, яке формує і водночас віддзеркалює людську духовність. У початковій школі закріплюється вміння дитини володіти рідною та іноземною мовами, користуватися ними як засобом пізнання світу, засвоєння досвіду, комунікації з іншими; розвивається відчуття краси слова й образу.

Художньо-образне мовлення – невід’ємна складова мовленнєвої культури учнів, яка значною мірою формується у процесі читання та роботи з художніми текстами, вивчення мистецьких явищ, виконання творчих робіт на уроках мовно-літературної та мистецької освітніх галузей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблему розвитку мовлення молодших школярів досліджували психологи, лінгвісти та лінгводидакти. Наукові студії Н. Бабич, В. Бадер, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Голуб, Л. Варзацької, М. Пентилюк часто стають теоретичною основою наукових та науково-методичних розвідок останніх років (Г. Каптур, О. Колотило, Т. Мельник, І. Соїко, Т. Симоненкової, І. Фоміної та ін.). У більшості праць автори зосереджують увагу на методиці організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку (А. Богуш, Н. Гавриш, І. Попова, О. Сас, А. Ставицька). Л. Варзацька, Л. Шевченко [4], М. Вашуленко і С. Дубовик [5], Г. Каптур і М. Остапюк [7] визначають і науково обґрунтовують педагогічні умови розвитку мовлення і формування образного мовлення молодших школярів засобами художнього слова у процесі навчання української мови та літературного читання. О. Грушко висвітлює питання розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі мовленнєвої діяльності [6], а О. Чупріна пропонує модель розвитку мовлення учнів із застосуванням мультимедійних засобів [10].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на широке коло науковців та педагогів-практиків, які активно досліджують проблему формування комунікативної компетентності та мовленнєвої культури молодших школярів, актуальними є нові методичні розробки, спрямовані на розвиток художньо-образного мовлення учнів. Важливо окреслити пріоритетні засоби вирішення проблеми в умовах НУШ, зокрема дослідити ефективність інтегрованого навчання, дієвість дитячого читання й аналізу художніх творів із залученням мистецького контексту та можливостей ІТ-технологій, активізацією творчої діяльності учнів.

**Мета статті** – теоретично осмислити та обґрунтувати ефективність методики розвитку художньо-образного мовлення молодших школярів засобами творчого інтерактивного читання сучасної дитячої літератури в процесі інтеграції уроків мовно-літературної та мистецької освітніх галузей.

**Виклад основного матеріалу.** Художньо-образне мовлення – поняття, яке формують два компоненти – «художнє мовлення» та образ. Це мова художніх творів дитячої літератури, з якими працюють школярі на уроках мовно-літературного циклу, а також мова мистецтва. Через зміст, крізь призму художньо-естетичного та образного уявлення художня мова впливає на людину, її почуття, думки, сприйняття, стає зразком для наслідування. Під впливом прочитаного й побаченого у процесі комунікативної практики молодші школярі оволодівають лексику, засвоюють закономірності словотворення і словозміни, логіку й композицію висловлювання, удосконалюють

виразність і надають образності власному мовленню.

Основними ознаками художньо-образного мовлення є образність, поетичний опис, естетика та емоційність мовлення, використання художніх засобів (епітетів, порівнянь, метафор, алегорій та інших поетичних фігур), суб'єктивізм розуміння й відображення світу. Запорукою художньо-образного висловлювання є використання багатства найрізноманітнішої лексики: конкретно-чуттєвої, емоційно-експресивної (синонімів, антонімів, фразеологізмів), авторських новотворів, діалектизмів. Увиразнює мовлення й використання стилістичних фігур, різних дієслівних форм, речень різних типів, інтонування й ритмомелодика. На цьому наголошують Г. Каптур та М. Остапюк, які як «художнє слово» розглядають художні засоби, стилістично забарвлену лексику (переносне значення слова, пестливі суфікси, особливий семантичний зв'язок між мовними одиницями тощо), синоніми, антоніми, омоніми, фразеологізми [7, с. 66–67].

Розвиток художньо-образного мовлення молодших школярів, формування у них естетичної культури, вміння висловлювати власні думки, використовуючи засоби образної мови, експресію, а також аналізувати зміст прочитаного, уявляти події та бути активними учасниками, а дуже часто й героями художнього твору, – одне із завдань, яке стоїть перед вчителем початкової школи. Велику роль у процесі формування художньо-образного мовлення дитини зокрема та й розвитку мовлення загалом відіграє художня книга. Читання та робота з текстом, виконання творчих завдань, висловлювання міркувань у процесі інтерактивної комунікації сприяють розширенню кругозору учнів, розвитку їх мислення, удосконаленню комунікативних вмінь і навичок. Як зауважує Н. Гавриш, «розвиток образного мовлення дітей буде ефективним лише в процесі сприймання ними художнього слова та самостійного складання зв'язних висловлювань» [2].

З метою вирішення проблеми розвитку художньо-образного мовлення молодших школярів пропонуємо методику творчого інтерактивного читання сучасної дитячої літератури в процесі інтеграції уроків мовно-літературної та мистецької освітніх галузей. Вона побудована на трьох основних аспектах: 1) вибір для читання актуальної для молодших школярів сучасної дитячої літератури; 2) обговорення і аналіз прочитаного у процесі реалізації інтерактивних та ігрових методик, залучення мистецького контексту й використання ІТ-технологій; 3) творча діяльність на основі прочитаного. Ефективність методики підсилює інтегроване навчання, зокрема поєднання змісту уроків мовно-літературного циклу й «Мистецтва», які дають можливість не тільки розглядати твір у мистецькому контексті, а й створювати власні

креативні продукти, демонструючи художньо-образне мислення і мовлення.

У межах проєкту Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва «Вся Україна читає дітям» впродовж 13 років впроваджуємо методику творчого інтерактивного читання у школах Івано-Франківська та області під час проходження педагогічної практики студентами Педагогічного факультету Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника.

Як показує досвід, найкраще для такого типу занять обирати добре ілюстровані, якісні в художньо-естетичному плані дитячі книжки сучасних авторів. Варто працювати з творами на різну тематику й різних жанрів. Цьогоріч з учнями початкових класів Католицького ліцею святого Василя Великого читали й обговорювали «Казку про Світло» Христини Лукашук, поезію Галини Кирпи зі збірки «Ну й гарно все придумав Бог», казку «Півник» Зоряни Живки, твори Кості Гнатенка з книжки «Рожева мрія» та ін. [8, с. 236–345]. Майбутні педагоги добре обізнані із цими та іншими творами сучасних українських та зарубіжних письменників, адже вивчають курси «Дитяча література та методика навчання літературного читання», «Англійська дитяча література». Методику опрацювання й аналізу творів з молодшими школярами з використанням інтегрованого, інтерактивного, творчого підходів та цифрових освітніх інструментів засвоюють також у процесі вивчення курсів «Літературна освіта молодших школярів», «Теорія та методика навчання мистецької освітньої галузі», «Цифрові інструменти літературної освіти в початковій школі».

Творче інтерактивне читання – поетапний процес, яким передбачено читання твору, розглядання ілюстрацій книги, колективне обговорення змісту прочитаного; робота в парах і групах над аналізом твору (сюжету, композиції, образів головних героїв, мови) з використанням інтерактивних методик «кубування», «грунування», «мозковий штурм», «мікрофон», «6 капелюхів», «ромашка Блума», «мозковий штурм», «акваріум», «асоціативний куц», читання з передбаченням, читання з позначками; творча робота. Осмислення прочитаного є умовою формування інтересу до художнього читання. Воно формується на основі сприяння через вправи, в яких проявляється творча активність учнів [6]. Усі інтерактивні методики реалізуємо з активним використанням ІТ-технологій, зокрема вправ і завдань, інтерактивних плакатів та ментальних карт, створених у програмах Canva, LearningApps, Wordwall, Genially, Coggle.it та ін. [9].

Види творчої роботи бувають різні. Їх організуємо із залученням вчителя з мистецтва. Це може бути ілюстрування книги, створення власних листівок, закладок, відеороликів. Перед цим демонструємо дітям зразки картин-ілюстрацій до твору,

звертаємо увагу на ключові й другорядні образи, стиль художника, обговорюємо деталі. Розвитку образного мовлення дітей сприяє творення художніх образів, творча діяльність будь-якого виду, яку вербально озвучують [1, с. 25]. Так само важливими є бесіди, розповіді, в яких мова, емоційність вчителя є зразком для наслідування.

Наприклад, коли проводили творче інтерактивне читання казок із книги «Рожева мрія» Кості Гнатенка, проілюстрованої художницею Вікторією Ковальчук [3], учні аналізували сюжет, визначали проблематику, висловлювали своє ставлення до головного героя казки Томі, придумували продовження його казкової історії, розглядали ілюстрації, описували їх, у «колі мрій» розповідали про власні мрії, а насамкінець створювали листівки за мотивами твору. Для формулювання висловлювань їм пропонувалися словнички з образними словами, емоційно-експресивною лексикою, словами-синонімами. На цьому етапі ми вкотре переконалися, що «у процесі сприймання чужих текстів дитина засвоює систему еталонних мовних засобів, під час створення власних – набуває навичок використання цих засобів у повсякденній мовленнєвій діяльності» [10, с. 7].

Під час творчого переказу, створення власної сюжетної історії, опису ілюстрацій та розповіді про мрії діти мали використовувати різні епітети, метафори, порівняння, емоційну лексику й пестливі слова. Значну роль при цьому відігравали розвиток зв'язного мовлення і творчої уяви, асоціативного образного мислення кожного учня. Мотивацією для них був перегляд яскравих анімованих зображень песика Томі, клоуна Апельсина, ображеної книги, такси Кетті, намальованих Вікторією Ковальчук, «оживлених» за допомогою цифрового додатка Vimage чи програми Animated Drawings. Як правило, художній образ літературного твору співвідноситься з образом образотворчого мистецтва й викликає яскраве враження в дітей та додає емоційності сприйняття мистецьких явищ. Підсилює емоційне сприйняття й казковість. Не випадково саме казку В. Сухомлинський називав «свіжим вітром, що роздмухує вогник дитячої думки й мови», засобом розвитку логічного, образного, творчого мислення і мовлення учнів.

Виготовлення листівки – завдання, яке передбачало написання тексту-вітання чи звертання (до автора, художниці книги чи її героїв) та створення малюнка за мотивами прочитаної книги. У процесі малювання важливо, щоб діти озвучували, як вони бачать свою роботу, чому саме такі елементи, барви й форми обирають; які емоції викликають у них образи, які вони споглядали і створюють. В поєднанні образотворчої, художньої і мовленнєвої діяльності розвивається творче мислення учнів, в уяві виникають чіткі художні образи, які закріплюються в мовленні. Підсилює розвиток

художньо-образного мовлення оцінювання й обговорення робіт інших.

Позитивним є досвід формування художньо-образного мовлення у процесі художнього читання й декламації поетичних текстів, їх емоційного сприймання і лінгвостилістичного аналізу (спостереження за лексикою, фонікою, художніми засобами, морфологічними і синтаксичними засобами виразності, метрикою, строфікою вірша), малювання пейзажних картин, супроводжених словесним малюванням (гра «Художники»). Ефективним є виконання вправ: «спостереження за виражальними можливостями слова, речення, інтонації у поєднанні з колективним добром влучних мовних засобів», виконання конструктивних завдань «на доповнення, поширення, зіставлення, редагування, відновлення, переказ тексту; побудова казок, розповідей, описів, міркувань за робочими матеріалами; власні творчі висловлювання» [7, с. 67]. При створенні поетичного образу учні опираються на зміст прочитаного твору і на власні спостереження, життєвий досвід.

Методика розвитку художньо-образного мовлення учнів у процесі творчого інтерактивного читання дитячої літератури передбачає активні дії педагога, спрямовані на мотивацію школярів до вдумливого й осмисленого читання художніх текстів, розгляду ілюстрацій та мистецького контенту. Важливо розвивати у них уважність до слова, емоційність сприймання художнього тексту, асоціативність мислення і мовлення, а також збагачувати словниковий запас відповідною лексикою і засобами. Літературно-мистецька творча діяльність покликана закріпити вміння активно використовувати емоційно-образну лексику у власних висловлюваннях.

**Висновки.** Розвиток художньо-образного мовлення учнів – це систематична робота, спрямована на збагачення їх словника художніми засобами й експресивною лексикою, формування вмінь грамотно й естетично висловлюватись в усній і писемній формах, мислити творчо й вербально матеріалізувати уявні образи. Ефективним і дієвим засобом вирішення окресленої педагогічної проблеми є творче інтерактивне читання сучасної дитячої літератури, актуалізація ігрових та інтерактивних методик, у ході використання

яких школярі не тільки обговорюють й аналізують твір, а й активно реалізують творчі ідеї. Використання ІТ-технологій виступає засобом візуалізації та мотивації здобувачів освіти, а розгляд твору в мистецькому контексті – розширює кругозір й можливості творчості.

Перспективним є емпіричне дослідження ефективності описаної методики творчого інтерактивного читання, визначення її дієвості у вирішенні не тільки проблеми розвитку художньо-образного мовлення учнів, а й формування інших ключових та предметних компетентностей.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Богуш А. М. Витоки розвитку образного мовлення дітей старшого дошкільного віку в дослідженнях учених. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2015. № 4. С. 24–28.
2. Гавриш Н.В. Художнє слово та дитяче мовлення: навч.-метод. посіб. Донецьк, 1999. 170 с.
3. Гнатенко К. Рожева мрія: казки і вірші / Іл. В. Ковальчук. К.: Академвидав, 2015. 64 с.
4. Варзацька Л. О., Шевченко Л. М. Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів. Кам'янець-Подільський: Абетка, 2001. 204 с.
5. Вашуленко М., Дубовик С. Робота над власним висловлюванням (есе) на уроках української мови. *Початкова школа*. 2017. № 10. С. 10–16.
6. Грушко О. В. Розвиток творчих здібностей молодших школярів у процесі мовленнєвої діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2005. 20 с.
7. Каптур Г., Остапюк М. Формування образного мовлення молодших школярів засобами художнього слова. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2016. № 1(1). С. 62–70.
8. Качак Т. Українська література для дітей та юнацтва: підручник. Київ: ВЦ «Академія», 2016. 352 с.
9. Качак Т. В. Digital instruments of literary education of future primary school teachers in the conditions of distance learning. *Information Technologies and Learning Tools*, 2021. 86(6), 144–169. <https://doi.org/10.33407/itlt.v86i6.4079>
10. Чупріна О. В. Методика розвитку мовлення учнів початкових класів із застосуванням мультимедійних засобів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2019. 22 с.

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ІННОВАЦІЙНИХ ВПРОВАДЖЕНЬ У МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

### THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF INNOVATIVE IMPLEMENTATIONS IN ART EDUCATION

Стаття присвячена питанням впровадження інновацій у сфері мистецької освіти. Зокрема в ній з'ясовуються теоретико-методологічні засади ефективних нововведень у підготовці кваліфікованих кадрів мистецького (музично-педагогічного) фаху. У статті розглянуто передумови виникнення окремих інновацій, інноваційних наукових досліджень і розробок, цілісних удосконалених або нових методико-технологічних систем опанування певного музично-практичного курсу безпосередньо у процесі інструментального навчання. Окреслено ряд актуальних нововведень в авторських методиках навчання в інструментальному класі. Простежено зв'язок між змістом інновацій у сучасній мистецькій освіті та колом науково-практичних здобутків в інших важливих професійних сферах. Закцентовано увагу на значному впливі щодо розвитку мисленнєвих операцій та здібностей, важливих для професійної діяльності вчителя мистецтва, інноваційних комп'ютерних та медіа-технологій.

Визначено, що інновації у сфері мистецької освіти відзначатимуться сталою ефективністю впливу на якість та результативність процесу професійної підготовки фахівців музично-педагогічної галузі за умови розроблення й використання у навчально-виховній діяльності результатів профільних наукових досліджень, проведених у контексті актуальних науково-практичних передумов оновлення змісту мистецької освіти, педагогічних технологій, методів, форм та засобів розвитку творчої особистості. Такі передумови виникатимуть у ході пошуку оптимальних освітніх рішень в області музично-практичної підготовки спеціалістів мистецького фаху з урахуванням сучасних соціокультурних перетворень (модернізації освітніх систем) та доцільних наукових і науково-практичних досягнень у галузях філософії, педагогіки (інструментальної в тому числі), психології, фізіології, музикології, культурології, комп'ютерних наук, а також у наукових міжгалузевих дослідженнях.

**Ключові слова:** інноваційні впровадження, освітній процес, мистецька освіта, музично-педагогічна галузь, інструментальна підготовка.

The article is devoted to the issues of introducing innovations in the field of art education. In particular, it elucidates the theoretical and methodological foundations of effective innovations in the training of qualified personnel in the artistic (music and pedagogical) specialty.

The article deals with the prerequisites for the emergence of individual innovations, innovative scientific research and development, integrated improved or new methodological and technological systems for mastering a certain musical and practical course directly in the process of instrumental learning. A number of actual innovations in the author's methods of teaching in the instrumental classroom are outlined. The connection between the content of innovations in modern art education and the range of scientific and practical achievements in other important professional fields is traced. Attention is focused on the significant impact of innovative computer and media technologies on the development of mental operations and abilities important for the professional activity of an Art Teacher.

It has been determined that innovations in the field of art education will be characterized by sustainable effectiveness of influence on the quality and efficiency of the process of professional training of music and pedagogical specialists, provided that the results of specialized scientific research conducted in the context of current scientific and practical prerequisites for updating the content of art education, pedagogical technologies, methods, forms and means of developing a creative personality are developed and used in educational activities. Such prerequisites will arise in the course of the search for optimal educational solutions in the field of musical and practical training of artistic specialists, taking into account modern socio-cultural transformations (modernization of educational systems) and appropriate scientific and research and practice achievements in the fields of philosophy, pedagogy (including instrumental), psychology, physiology, musicology, cultural studies, computer science, as well as in scientific interdisciplinary research.

**Key words:** innovative implementations, educational process, art education, musical and pedagogical sector, instrumental training.

УДК [78:001.8]:37  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.22>

**Корейчук М.П.,**  
заслужений працівник культури України,  
професор кафедри гри на музичних  
інструментах  
Інституту мистецтв Рівненського  
державного гуманітарного університету

**Григорчук І.С.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри пісенно-хорової  
практики та постановки голосу  
Інституту мистецтв Рівненського  
державного гуманітарного університету

**Тарчинська Ю.Г.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри гри на музичних  
інструментах  
Інституту мистецтв Рівненського  
державного гуманітарного університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Успішність професійної самореалізації педагога у закладах освіти різних типів визначається передусім рівнем його загальних та спеціальних компетентностей. Серед важливих фахових якостей працівника освітньої галузі особливу вагу має здатність до сприйняття та генерування інноваційних підходів, методів і технологій. Досвід застосування та поширення педагогічних інновацій дозволяє пристосовувати навчально-виховну діяльність до актуальних змін самій системі освіти, а також у суспільно значимих процесах загалом.

**Аналіз останніх досліджень.** Поняття «інновація» (походить від латинського *innovātiō* – оновлення, зміна) має чимало тлумачень. Зокрема, згідно із потрактуваннями, що містяться у «Сучасному словнику іншомовних слів» [5, с. 261], «Тлумачному словнику української мови» [9, с. 121] інновація – це уведення нового, модернізованого; за визначенням із короткого енциклопедичного словника [10, с. 255] – цілеспрямоване запровадження в існуючу практику того або іншого нововведення, завдяки якому відбуваються позитивні зміни й досягається необхідний ефект. Сутність

інновації як економічної категорії Марченко О. І. та Саєнко Я. П. [3, с. 20] узагальнено визначають наступним чином: вона є кінцевим результатом інноваційної діяльності, що отримав втілення у вигляді нового або удосконаленого продукту, впровадженого на ринку, або удосконаленого технологічного процесу, що використовується в практичній діяльності підприємства.

Інноваціями у сфері освіти є новостворені (застосовані) або вдосконалені освітні, навчальні, виховні, психолого-педагогічні та управлінські моделі, технології, методи, що підвищують якість, результативність та ефективність освітньої діяльності, змінюють результати освітнього процесу, створюючи при цьому удосконалені чи нові: освітні, дидактичні, виховні системи; зміст освіти; освітні, педагогічні технології; методи, форми, засоби розвитку особистості, організації навчання і виховання; технології управління закладом освіти, системою освіти [4]. Інноваційною діяльністю у сфері освіти є діяльність, що спрямована на розроблення й використання у сфері освіти результатів наукових досліджень та розробок (там само).

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Нові перспективні методика навчально-виховної роботи з'являються на ґрунті поєднання наукової та освітньої діяльності; апробації інноваційних теоретичних розробок, а також і теоретичного обґрунтування корисних, прогресивних, позитивних, доцільних нововведень на основі передового педагогічного досвіду; зміни цілей освіти обумовлених динамічними змінами суспільного розвитку. Для якісного перетворення освітнього процесу, зокрема у музично-педагогічній галузі, суттєвого значення додатково набуває творча сутність самої мистецької діяльності, виховний потенціал музичної культури. Процесу впровадження педагогічних інновацій, систематичному відбору ефективних ідей, технологій, концепцій сприятиме знання тих чинників, що забезпечуватимуть стійкі позитивні результати навчання та виховання здобувачів музично-педагогічної освіти.

Тому **метою статті** стало визначення головних галузевих науково-практичних передумов оновлення підготовки кваліфікованих кадрів мистецького (музично-педагогічного) фаху, зокрема у класі музичного інструменту.

**Виклад основного матеріалу.** Другої половини ХХ століття у професійній діяльності корифеїв української інструментально-виконавської школи окремі інновації запроваджувалися у контексті традиційних в інструментальній педагогіці методичних моделей. З 90-х років відомі мистецькі особистості свідомо реалізовували свій креативний потенціал у власних цілісних інноваційних методико-технологічних системах опанування музичного інструменту. Становлення інноваційних технологій, зокрема, фортепіанного навчання

досліджено у монографії професора Н. Гуральник [2, с. 276–296]. Серед багатьох нововведень в авторських методиках опанування інструменту дослідниця відзначає надання великої ваги активності мисленнєвих процесів здобувачів освіти; педагогіці самостійності; мистецькій індивідуальності; самоаналізу як моніторингу власного фахового розвитку; підвищенні загальнотеоретичної культури; мотивації до власного музично-педагогічного розвитку; глибокому й всебічному вивченню самобутньої української музичної культури; системному зверненню до використання технічних засобів навчання тощо. Згідно аналізу розвитку методико-технологічних інновацій опанування гри на інструменті порубіжжя ХХ–ХХІ століть Н. Гуральник робить висновок, що система оновленого інструментального навчання спирається на методологічно спрямовану педагогіку (набуття не стільки конкретних прийомів та умінь, скільки опанування методів пошуку знань, умінь, виконавських та педагогічних прийомів на перетині різних загальних та фахових освітніх компонентів). Самі ж інновації у сучасній мистецькій освіті (зокрема у музично-педагогічній освіті) визначає як створення проєктованих дидактичних моделей навчально-виховного процесу, яким властиві нові підходи, методи навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти з опанування певною творчою діяльністю. Появу інноваційних педагогічних технологій дослідниця пов'язує із розвитком теорії психології, педагогіки, музикології, обумовленою соціокультурними змінами модернізацією освітніх систем [2, с. 277, 280, 281].

Фахова реалізація вчителя мистецтва (музичного мистецтва) вимагає багатьох розвинених здібностей, зокрема здатності до музично-творчої діяльності. Розробники інноваційних освітніх впроваджень з питань оптимізації творчого розвитку особистості спираються передусім на тлумачення феномену творчості у філософських дослідженнях [6]: працях мислителів античності (Платон, Аристотель), філософії середньовіччя (Ф. Аквінський, М. Кузанський), доби Відродження (Дж. Піко делла Мірандола), поглядах німецьких філософів, які надавали значної ваги творчому потенціалу особистості (Г. В. Ф. Гегель, Й. Г. Гердер, І. Кант), видатного українського мислителя, педагога і музиканта Г. Сковороди та ін. Значним внеском у розвиток теорії і методики інструментального навчання стали дослідження українських митців і науковців саме у філософському аспекті (Б. Деменко «Питання поліритміки в теорії і практиці музичного мистецтва (фортепіанно-виконавський аспект)», «Специфікація категорії часу в поняттях музичної науки»; Е. Кучменко «Взаємовпливи історико-культурних процесів Заходу і Сходу в ХVІІІ–ХХ ст. (на прикладі художньої культури)»; В. Шульгіна «Музична україніка:



інформаційний і національно-освітній простір» та ін.).

Окрім філософського, психологічного, педагогічного підґрунтя інноваційних пошуків шляхів модернізації мистецької освіти теоретико-методичні підходи до розв'язання завдань інструментального навчання збагачуються здобутками у сфері психофізіології. Завдяки цьому уточнюються принципові питання щодо оптимізації методики формування виконавської техніки.

Згідно сучасних методичних поглядів пріоритетним завданням у напрацюванні виконавських прийомів є створення яскравих музично-слухових уявлень та підпорядкування моторики музично-художнім цілям. Відповідно ж до останніх досліджень психофізіології процес вдосконалення виконавських прийомів має відбуватися не лише за смисловою лінією, а й за суто руховою. Прогресивна педагогіка не відкидає традиційних поглядів щодо необхідності розвитку фізичних якостей ігрового апарату та, зважаючи на сучасну концепцію психофізіології про побудову доцільних рухів [7], заперечує механічні тренування і наполягає на необхідності постійного вдосконалення процесів автоматизації ігрових рухів як принципової організації вправи. Стосовно ж розвитку фізичних якостей ігрового апарату розширюються вимоги до принципів організації ігрових рухів, що передбачають: активність пальців при пластичності рухів руки; зв'язок та взаємодія всіх ланок виконавського апарату, вміле чергування його м'язових напружень і розвантажень; доцільність та економія рухів.

Здобутки музикології дозволяють, окрім уточнення понять, що застосовуються у сучасних інноваційних наукових дослідженнях, обґрунтовано вибудовувати організаційно-методичну модель освітнього процесу в інструментальному класі. Так, наукові висновки української дослідниці теорії музично-виконавського мистецтва О. Катрич, яка вказує на наскрізну взаємопроникність процесів стилетворення у музиці і вводить у науковий обіг поняття «стильова концентричність», дозволяють визначити доцільну організацію освітнього процесу в класах музично-практичної підготовки за жанрово-стильовим принципом – змістовими узагальненнями жанру в контексті різнорівневих стильових ознак [8].

Завдання всебічного розвитку творчої особистості вчителя водночас із оптимізацією процесу формування системи його професійних компетентностей в інструментальному класі допомагають вирішувати дослідження щодо розвитку інструментального виконавства та виконавського інтонування, зокрема в історико-культурологічному аспекті (Н. Гуральник «Українська фортепіанна школа ХХ століття в контексті розвитку музичної педагогіки: історико-методологічні та

теоретико-технологічні аспекти»; Н. Кашкадамова «Історія фортеп'янного мистецтва. ХІХ сторіччя», «Мистецтво виконання музики на клавішно-струнних інструментах» та ін.).

Сьогодні у мистецькому освітньому просторі активно використовують поряд із накопиченим педагогічним досвідом інноваційні комп'ютерні та медіа-технології. Учасники навчально-виховного процесу у музично-педагогічній галузі опановують інформаційний контент в освітніх цілях для ефективно підготовки студентів до предметної області діяльності; для створення методичного й презентаційного забезпечення; для сприймання, написання та аранжування музики; проведення різних видів проєктної діяльності й активного залучення представників академічної спільноти до мобільної творчої комунікації.

Значно розширені завдяки цифровізації освітнього процесу можливості візуалізації інформації ефективно впливають на розвиток творчого й художнього мислення, активізацію процесів пам'яті, сприймання й міцність засвоєння навчального матеріалу [1]. Використання смарт-, медіа-технологій та постійно оновлюваних досягнень у галузі техніки разом із застосуванням в інструментальному класі рефлексивних технологій є також важливим чинником для формування здібностей до самоаналізу, самоспостереження, самовдосконалення здобувачів музично-педагогічної освіти.

Результати роботи в інструментальному класі значно поліпшуються і за умови вирішення завдань художнього розвитку у загальнокультурному контексті певної доби, національного середовища тощо. У зв'язку з цим у новітніх методиках дедалі частіше застосовуються зв'язки між освітніми компонентами, що є тематично і логічно взаємопов'язаними, сприяють поглибленню й розвитку засвоєних студентами знань та умінь. Так, наприклад, в одній з експериментальних методик – формування у майбутніх учителів музичного мистецтва вміння музично-виконавської артикуляції в процесі фортепіанного навчання [11] – взяті до уваги здобутки зі сфери вокалу, зокрема орфоєпії та дикції; хорового мистецтва (мануального інтонування та відображення штрихів виконання в практиці диригентського жесту); методик гри на струнно-смічкових, духових інструментах; хореографічного мистецтва (з погляду подібності асоціативних зв'язків у сприйнятті змісту «мови» танцювальних рухів та прийомів звуковедення).

**Висновки.** Отже, інновації у сфері мистецької освіти відзначатимуться сталою ефективністю впливу на якість та результативність процесу професійної підготовки фахівців музично-педагогічній галузі за умови розроблення й використання у навчально-виховній діяльності результатів профільних наукових досліджень, проведених

у контексті актуальних науково-практичних передумов оновлення змісту мистецької освіти, педагогічних технологій, методів, форм та засобів розвитку творчої особистості. Такі передумови виникатимуть у ході пошуку оптимальних освітніх рішень в області музично-практичної підготовки спеціалістів мистецького фаху з урахуванням сучасних соціокультурних перетворень (модернізації освітніх систем) та доцільних наукових і науково-практичних досягнень у галузях філософії, педагогіки (інструментальної в тому числі), психології, фізіології, музикології, культурології, комп'ютерних наук, а також у наукових міжгалузевих дослідженнях.

Перспективною розробкою теми в означеному у статті напрямі вважаємо здійснення детального аналізу ефективних інноваційних методик підготовки вчителя мистецтва в інструментальному класі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барановська І. Г., Барановський Д. М., Якименко Ю. І. Дистанційне навчання майбутніх учителів музичного мистецтва: виклики сьогодення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Київ: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2022. Вип. 28. С. 76–84.
2. Гуральник Н. П. Українська фортепіанна школа ХХ століття в контексті розвитку музичної педагогіки: історико-методологічні та теоретико-технологічні аспекти. Монографія. Київ: НПУ, 2007. 460 с.
3. Марченко О. І., Саєнко Я. П. Огляд підходів до визначення поняття «інновація». *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Ужгород: ДВНЗ «Ужгородський національний університет», 2016. Вип. 10. Ч. 2. С. 17–21.
4. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної діяльності у сфері освіти» від 12.05.2023 р. № 552, редакція від 11.07.2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1155-23#Text>
5. Нечволод Л. І. Сучасний словник іншомовних слів. Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2009. 768 с.
6. П'явка К. М. «Музично-творчі здібності» як наукова категорія у філософських та психолого-педагогічних дослідженнях. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Київ: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. Вип. 29. С. 15–21.
7. Тарчинська Ю. Г. Методичні підходи до формування техніки звукотворення в інтерпретації фортепіанної спадщини К. Дебюссі. *Інноваційна педагогіка*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 20. Том 3. С. 47–51.
8. Тарчинська Ю. Г. Музично-практична підготовка в контексті проблеми стилю. *Інноваційна педагогіка*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 42. С. 98–102.
9. Тлумачний словник української мови / укл. Л. О. Ващенко та ін. Київ: Довіра, 2012. 488 с.
10. Філософія політики: короткий енциклопедичний словник / НАН України; Академія педагогічних наук України; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка / Авт.-упоряд.: В. П. Андрущенко, М. І. Бойченко, В. С. Бакіров [та ін.]. Київ: Знання України, 2002. 670 с.
11. Чен Лу. Методика формування вмінь музично-виконавської артикуляції майбутніх учителів музики в процесі навчання гри на фортепіано: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2015. 21 с.

## РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ В ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ

### DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE POLICE OFFICERS IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING

Стаття присвячена проблемі розвитку комунікативної компетентності майбутніх поліцейських у процесі їх іншомовної підготовки. У результаті теоретичного аналізу досліджуваної проблеми окреслено важливість розвитку комунікативної компетентності майбутніх поліцейських у процесі їх іншомовної підготовки в ЗВО. Подолання мовного бар'єру є важливим завданням розвитку комунікативної компетентності майбутніх поліцейських у процесі іншомовної підготовки. Процес вивчення іноземної мови має бути спрямований на оволодіння насамперед навичками усного мовлення іноземною мовою, які можна застосовувати в найбільш типових ситуаціях професійного спілкування. Організація процесу навчання іноземної мови майбутніх поліцейських має враховувати власний пізнавальний досвід, мати на меті підвищення професійної мотивації та розвиток професійної спрямованості особистості майбутнього поліцейського. Висвітлено досвід використання комунікативного, конструктивістського та когнітивно-комунікативного методів навчання іноземних, інформаційних технологій, які широко застосовуються викладачами кафедри іноземних мов та культури фахового мовлення Львівського державного університету внутрішніх справ.

Викладені у статті процесі наукового дослідження методологічні підходи та ефективні методи розвитку комунікативної компетентності майбутніх поліцейських у процесі іншомовної підготовки у ЗВО системи МВС не є вичерпними та остаточними. Ефективність розвитку комунікативної компетентності майбутніх поліцейських залежить від гармонійного поєднання багатьох методологічних підходів, методів, інноваційних технологій та способів навчання іноземним мовам, що володіють великими потенційними можливостями для підвищення якості навчання та інтенсифікації навчального процесу. Розробка та обґрунтування засобів і прийомів розвитку комунікативної компетентності майбутніх поліцейських та особливості їх реалізації у процесі іншомовної підготовки.

**Ключові слова:** іноземна мова, комунікація, професійна діяльність поліцейського, комунікативна компетентність, розвиток, методологічні підходи до іншомовної підготовки, інноваційні технології, комунікаційно-орієнтована концепція, ед'ютейнмент.

The article is devoted to the problem of developing communicative competence of future police officers in the process of their foreign language training. As a result of the theoretical analysis of the investigated problem, the importance of the development of communicative competence of future police officers in the process of their foreign language training in higher education is outlined. Overcoming the language barrier is an important task of developing the communicative competence of future police officers in the process of foreign language training. The process of learning a foreign language should be aimed primarily at mastering the skills of speaking in a foreign language, which can be used in the most typical situations of professional communication. The organization of the foreign language learning process of future police officers should take into account their own cognitive experience, aim to increase professional motivation and develop the professional orientation of the personality of the future police officer. The experience of using communicative, constructivist, and cognitive-communicative methods of teaching foreign, information technologies, which are widely used by teachers of the Department of Foreign Languages and Culture of Professional Broadcasting of the Lviv State University of Internal Affairs, is highlighted.

The methodological approaches and effective methods of developing the communicative competence of future police officers in the process of foreign language training at the higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs, described in the article, are not exhaustive and final. The effectiveness of the development of communicative competence of future police officers depends on a harmonious combination of many methodological approaches, methods, innovative technologies and methods of teaching foreign languages, which have great potential for improving the quality of education and intensification of the educational process. Development and substantiation of means and techniques for the development of communicative competence of future police officers and the peculiarities of their implementation in the process of foreign language training.

**Key words:** foreign language, communication, professional activity of a police officer, communicative competence, development, methodological approaches to foreign language training, innovative technologies, communication-oriented concept, edutainment.

УДК 37.378.09

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.23>

**Кузьо Л.І.,**

канд. психол. наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов  
та культури фахового мовлення  
Львівського державного університету  
внутрішніх справ

**Йосифович Д.І.,**

канд. юрид. наук, доцент,  
заступник директора  
Інституту з підготовки фахівців  
для підрозділів Національної поліції  
Львівського державного університету  
внутрішніх справ

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Соціально-політичні реалії сучасного українського суспільства об'єктивно зумовлюють зміни у професійній підготовці працівників Національної поліції України. Сучасна підготовка майбутніх поліцейських має бути зорієнтована на перспективи міжнародного співробітництва, забезпечення мобільності в освітньому та науковому просторі.

Подальше реформування Національної поліції України зумовлює необхідність запровадження нових стандартів підготовки поліцейських, у тому числі в сфері іноземних мов. Іншомовний компонент програми підготовки майбутніх поліцейських відіграє важливу роль у процесі сучасної вищої професійної підготовки. У процесі вивчення іноземної мови майбутні поліцейські мають не лише

оволодіти мовними засобами, а й навчитись використовувати їх для ефективного вирішення завдань у своїй професії [3, с. 15–16]. Професійна діяльність поліцейського має комунікативний характер, тому особливо важливими є: соціально-психологічна готовність до взаємодії й взаєморозуміння, певний рівень вивчення мови й конструктивна поведінка у конфліктних ситуаціях. Набуття працівниками правоохоронних органів певних комунікативних навичок стає певною мірою запорукою їх ефективною професійної діяльності, а питання навчання іноземній мові стає надзвичайно актуальним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** дав змогу відзначити особливий науковий інтерес до вивчення теоретичних і прикладних аспектів професійної підготовки майбутніх поліцейських, специфіки напрямів і методів підготовки, їх удосконалення та введення в навчальний процес системи вищої освіти МВС (О. Бандурко, М. Іншин, Р. Калужний, В. Петков, О. Синявська та ін.). Більшість дослідників під професіоналізмом працівника поліції розуміють здатність ефективно діяти в практичній діяльності, його професійну компетентність, що визначаються особистими якостями та комунікативними здатностями.

Проблеми іншомовної підготовки майбутніх поліцейських висвітлені в наукових дослідженнях О. Бігіч, Г. Бабак, К. Білоконь, І. Галдецька, О. Гайдай, Л. Дягілева, О. Зеленська, М. Кривич, Н. Ченківська та ін. Методика навчання іноземної мови як наука накопичила багато ефективних підходів, які, однак, мають переваги та недоліки. Серед сучасних ефективних підходів до навчання іноземних мов науковці акцентують увагу на комунікативному, професійно орієнтованому та інтегративному підходах, які пропонують досить широке впровадження у процес іншомовної підготовки нестандартних активних методів та форм роботи для кращого засвоєння усвідомленого матеріалу та його подальше використання у практичній діяльності [6].

Серед важливих методологічних підходів до іншомовної підготовки дослідники М. Кривич та О. Комарова особливо наголошують на: знанневому, аксіологічному, соціокультурному, лінгвокультурологічному, лінгвокраїнознавчому, комунікативно-діяльнісному, особистісно орієнтованому та особистісно-діяльнісному, компетентнісному, рівневому тощо [9, с. 56–58].

Основні дидактичні шляхи підвищення ефективності професійно спрямованої мовної підготовки майбутніх поліцейських представлено Л. Дягілевою, а також дослідниця акцентує увагу на проблемі формування прагматичної компетенції у процесі навчання іноземної мови та пропонує можливі варіанти її розв'язання [7, с. 35–39].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Знання іноземної мови є важливою

професійною компетенцією майбутнього поліцейського, яка передбачає: вільне володіння термінологією у сфері професійної діяльності; уміння працювати із іншомовною довідковою літературою й Інтернет-джерелами за фахом; приймати участь у наукових дискусіях; готувати доповіді та презентації на професійні теми [10, с. 15–16]. Важливою метою іншомовної освіти є розвиток професійної комунікації, яка на практиці, однак, не завжди успішно реалізується у ЗВО [10, с. 15–16].

На жаль, рівень розвитку комунікативної компетентності у майбутніх поліцейських залишається ще доволі низьким, а процес їх іншомовної підготовки потребує значного удосконалення, максимального наближення до майбутньої професійної діяльності. Незважаючи на наявність значної кількості наукових праць, присвячених вивченню цієї проблеми, питання розвитку компетентності майбутніх поліцейських у процесі іншомовної підготовки потребує поглиблених досліджень.

**Метою статті** став пошук інноваційних рішень щодо розвитку комунікативної компетентності майбутніх поліцейських в процесі їх іншомовної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** У наш час комунікативний підхід став найбільш поширеним у навчанні іноземної мови. В його основу покладено уявлення про те, що метою навчання має бути комунікативна компетентність, яка включає такі компетенції як: лінгвістична (володіння мовним матеріалом для використання у формі мовних висловлювань); соціолінгвістична (здатність використання мовних одиниць відповідно до комунікативних ситуацій); дискурсивна (здатність розуміти та досягати зв'язності у сприйнятті та продукуванні окремих висловлювань у межах комунікативно значущих мовленнєвих утворень); стратегічна (рівень осмисленості соціокультурного контексту функціонування мови); соціальна (здатність та готовність до ефективного спілкування із іншими) [1].

Сам термін «комунікація» (від лат. *communicatio* – зв'язок, єдність, передача, повідомлення, трактується як процес обміну інформації (думки, факти, ідеї, емоції тощо) між двома чи більше людьми [6]. Загалом комунікація, як складова спілкування, передбачає взаємодію людей, взаємовплив між людьми (емоційний, інформаційний тощо). При цьому володіння комунікативними вміннями й навичками з іноземної мови передбачає наявність «комунікативної компетентності» як фундаментального поняття методики викладання мов у ЗВО, що розуміють як здатність встановлювати й ефективно підтримувати необхідні контакти із людьми [13]. Комунікативна компетентність є певною системою внутрішніх ресурсів ефективною взаємодії: позиції спілкування, стереотипів, ролей, установок, знань, умінь і навичок та

включає здатність розуміти співрозмовника, прогнозувати наслідки різних комунікативних ситуацій [12, с. 107].

У свою чергу, під професійною комунікативною компетентністю розуміють комплексне психологічне утворення, що формується на основі комунікативної компетентності особистості в умовах конкретної професійної діяльності, яку можна уявити як систему значущих для фахівця відносин, умінь та навичок спілкування [8, с. 12].

Розглядаючи професійно орієнтований підхід у вивченні іноземної мови, О. Бігич зазначає, що він передбачає взаємопов'язане формування у студентів міжкультурної й професійної компетентностей та конкретизується у таких різновидах як: інтегроване навчання предметного змісту та мови (Content Language Integrative Learning – CLIL); комбіноване/змішане навчання (blended learning); конструктивістський підхід; навчання через зміст (content-based instruction); загально-педагогічний підхід «навчання шляхом виконання» (learning by doing) [2, с. 13–14].

На думку Л. Волкової, яка виокремлює полікультурну складову професійної компетентності поліцейських, необхідними ознаками їх фахової підготовки є сформований світогляд курсантів; уявлення про себе як носіїв національних цінностей; усвідомлення взаємозалежності між собою та усіма людьми; високий рівень розвитку їх комунікативної культури, а саме: толерантність, знання етики дискусійного спілкування та взаємодії із людьми інших поглядів, переконань та представників інших культур; глобальний спосіб мислення; повага до мови, культури, релігії різних націй [4, с. 25].

За словами Т. Мельникової, розвиток іншомовної та міжкультурної комунікативної компетентності передбачає формування навичок використання іноземної мови із метою самоосвіти та є невід'ємною частиною фахової підготовки майбутніх працівників системи МВС [10, с. 70–71].

Відтак іншомовна та міжкультурна комунікативна компетентності є одними із важливих складових професійної підготовки майбутніх поліцейських. Метою такої підготовки є розвиток комунікативних і соціокультурних компетентностей для ефективного виконання професійних завдань в іншомовному середовищі, особливо за участю іноземців.

Одним із найважливіших завдань іншомовної підготовки майбутніх поліцейських є подолання мовного бар'єра, а процес іншомовної підготовки має бути спрямований на оволодіння, насамперед, навичками усного іноземного мовлення, які застосовуються в більшості випадків типових ситуацій професійного спілкування [5, с. 125–126].

Тобто, процес іншомовної підготовки має бути максимально наближеним до професійної діяльності. Мовні й мовленнєві вправи

повинні мати змістовну та процедурну відповідність професійному контексту. Науковці І. Гайдай, І. Ковальчук, С. Суховецька, О. Хорош наголошують, що на всіх етапах формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх поліцейських мають бути створені максимально професійні умови для її розвитку. На їх думку, досить ефективним у процесі навчання майбутніх поліцейських є професійно-орієнтований підхід до вивчення іноземної мови, реалізація якого передбачає практику інтегрованого навчання предметного змісту та мови – Content Language Integrative Learning (CLIL) [5, с. 127].

Варто зазначити, що сьогодні комунікаційно-орієнтовані концепції набувають все більшої популярності у викладанні іноземних мов. Так, дослідниця Л. Дягілева зазначає, що оскільки професійна діяльність поліцейського має комунікативний характер, то найдоцільнішим у навчанні іноземної мови, на її думку, є комунікативно-орієнтований підхід до навичок [7, с. 35–39]. Науковиця наголошує, що формування комунікативної компетентності під час іншомовної підготовки майбутніх поліцейських необхідно здійснювати в мовно-комунікативному середовищі іноземною мовою, спрямованому на забезпечення максимальної відповідності мовленнєвої та професійної поведінки [7, с. 35–39]. На її думку, процес формування комунікативної компетентності іноземною мовою має базуватися на принципах:

- 1) відповідності, адекватності організаційних форм та засобів навчання змісту професійної діяльності;
- 2) організації активної і самостійної діяльності майбутніх поліцейських у процесі опанування ними професійними компетентностями;
- 3) формування прийомів розумової діяльності та опанування курсантами новими й ефективнішими способами діяльності на основі професійного матеріалу;
- 4) організація процесу навчання із урахуванням власного та пізнавального майбутніх поліцейських;
- 5) підвищення професійної мотивації та ефективного розвитку професійної спрямованості особистості майбутніх поліцейських [7, с. 35–39].

Одним із ефективних методів розвитку комунікативної компетентності з іноземної мови є спільні відкриті заняття викладачів іноземної мови та участь у конференціях за участю іноземних студентів.

Комунікативно орієнтовані концепції спрямовані на швидке і якісне формування найперше розмовних умінь і навичок. Серед них найбільшою популярністю користуються комунікативна, проектна, інтенсивна і діяльна методики [12].

Комунікативний, конструктивістський та когнітивно-комунікативний методи навчання іноземних широко застосовуються викладачами кафедри

іноземних мов та культури фахового мовлення Факультету № 2 ІПФПНП Львівського державного університету внутрішніх справ.

Комунікативний метод викладання іноземних мов спрямований на оволодіння відповідною комунікативною компетенцією майбутніх поліцейських. Тексти та вправи, що пропонуються курсантам на заняттях іноземної мови, мають дискусивний характер та спонукають їх до дискусії та висловлення думок.

Конструктивістський метод базується на орієнтації навчального процесу на дії, наближені до реалій життя. Позитивною рисою використання конструктивістського методу є можливість для майбутніх поліцейських підійти до реальних життєвих ситуацій, «пережити» їх іноземною мовою та бути готовим до спілкування іноземною мовою у подібних життєвих реаліях у майбутньому. Моделювання життєвих ситуацій відбувається на основі матеріалів, які носять професійний контекст.

Використання когнітивно-комунікативної методики іншомовної підготовки майбутніх поліцейських передбачає реалізацію принципу усвідомлення під час навчання, вивчення будь-якого мовного явища має ґрунтуватися на розумінні його наявності та вживання в мові. Використання когнітивно-комунікативних вправ дозволяє стимулювати інтерес майбутніх поліцейських до навчання, захоплювати їх увагу, розвивати їх мисленнєву активність (порівнювати, аналізувати, узагальнювати та встановлювати взаємозв'язки), що є особливо необхідним для майбутньої професійної діяльності.

Також активно застосовується у процесі іншомовної підготовки майбутніх поліцейських метод рольової гри, який є ефективним засобом розвитку комунікативних здатностей. Цікава сюжетно-рольова гра мотивує до навчальної діяльності курсантів та слугує дієвим засобом засвоєння практичних навичок іноземної мови. Цей інтерактивний метод допомагає подолати мовний бар'єр та дозволяє значно збільшити обсяг комунікативної практики майбутніх поліцейських. Для кожної гри викладачем розробляються завдання, метою яких є налагодження взаємодії між партнерами. Тому сформовані в учасників соціально-рольові відносини вимагають від них правильного вирішення завдань і виконання певної соціальної ролі.

Парні дискусії та рольові ігри між курсантами дають можливість виявити творче мислення та подолати страх перед висловленням думки іноземною мовою. Під час ігор викладач має можливість виправити вимову курсанта, дати йому логічну пропозицію, оскільки метою гри є розвиток усних умінь та навичок. Ігри, які підбираються викладачами для моделювання ситуацій професійного мовного спілкування допомагають майбутньому поліцейському самоствердитися,

відчути впевненість, подолати страх виступати перед аудиторією та спробувати себе у різних ролях, професійних ситуаціях. Використання таких професійно-комунікативних ситуацій під час іншомовної підготовки дозволяє створити позитивний емоційний настрій у курсантів, підвищує їх працездатність і зацікавленість, відбувається перевірка набутих знань, набуття значного досвіду спілкування.

Вивчення мови майбутніми поліцейськими неможливе без використання сучасних та інноваційних освітніх технологій. Серед технологій, що сприяють розвитку комунікативної компетентності, слід виділити ед'ютейнмент, що сприяє формуванню культури пізнавального інтересу до іноземної мови. Застосування технології ед'ютейнмент передбачає здійснення іншомовної підготовки у ненав'язливій та цікавій формі. Серед видів технології ед'ютейнмент виокремлюють спітінг (speak + eat) та інфотейнмент (information + entertainment) [3].

Особливістю технології ед'ютейнмент є активне залучення сучасних форм розваг в систему традиційних організаційних форм навчання, позаяк в її основі лежить концепція навчання через розвагу. Але попри всі свої переваги та перспективи технологія ед'ютейнмент не може бути альтернативою академічній освіті, оскільки не забезпечує набуття фундаментальних знань або оволодіння новим фахом. Це може бути лише допоміжним варіантом і цікавим способом отримання нових знань з використанням сучасних технічних та дидактичних засобів навчання [3].

Розвитку комунікативної компетентності майбутніх поліцейських під час іншомовної підготовки сприяє широке використання інноваційних технологій, таких як: створення проектів, робота із навчальними комп'ютерними програмами іноземними мовами, розробка презентацій PowerPoint, використання Інтернет-ресурсів, навчання іноземних мов у віртуальному середовищі (форуми, блоги, електронна пошта, використання веб-сайтів, онлайн спілкування, соціальних мереж, потокового відео, подкастів, блогів, налагодження зв'язку із носіями мови через листування, участь у текстових та голосових чатах, читання гіпертекстової фахової інформації, використання он-лайн словників). Застосування інформаційних технологій у процесі іншомовної підготовки надає можливість майбутнім поліцейським доступу до нових джерел інформації, підвищує їхню мотивацію до отримання інформації іноземною мовою, підвищує ефективність самостійної роботи, відкриває нові можливості для творчості, оптимізує процес їх розвитку комунікативної компетентності та фахової підготовки загалом.

**Висновки.** У результаті теоретичного аналізу досліджуваної нами проблеми окреслено

важливість розвитку комунікативної компетентності майбутніх поліцейських у процесі їх іншомовної підготовки в ЗВО. Подолання мовного бар'єру є важливим завданням розвитку комунікативної компетентності майбутніх поліцейських у процесі іншомовної підготовки. Процес вивчення іноземної мови має бути спрямований на оволодіння насамперед навичками усного мовлення іноземною мовою, які можна застосовувати в найбільш типових ситуаціях професійного спілкування. Організація процесу навчання іноземної мови майбутніх поліцейських має враховувати власний пізнавальний досвід, мати на меті підвищення професійної мотивації та розвиток професійної спрямованості особистості майбутнього поліцейського.

Викладені у статті процесі наукового дослідження методологічні підходи та ефективні методи розвитку комунікативної компетентності майбутніх поліцейських у процесі іншомовної підготовки у ЗВО системи МВС не є вичерпними та остаточними. Ефективність розвитку комунікативної компетентності майбутніх поліцейських залежить від гармонійного поєднання багатьох методологічних підходів, методів, інноваційних технологій та способів навчання іноземним мовам, що володіють великими потенційними можливостями для підвищення якості навчання та інтенсифікації навчального процесу. Розробка та обґрунтування засобів і прийомів розвитку комунікативної компетентності майбутніх поліцейських та особливості їх реалізації у процесі іншомовної підготовки.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Байдак Л.І. Суть комунікативного методу викладання іноземних мов. Філологічні науки. Методика викладання мови та літератури. Сумський національний аграрний університет. <https://repo.snau.edu.ua/bitstream/123456789/4956>
2. Бігич О.Б. Професійно орієнтований підхід до навчання іноземної мови як непрофільної дисципліни. Іншомовна підготовка працівників правоохоронних органів і сектору безпеки : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 24 квітня 2018 року. Київ : Національна академія прокуратури України, 2018. 126 с.
3. Бігич О.Б. Ед'ютейнмент як технологія формування методичної компетентності викладача іноземної мови. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка». 2017. № 4. С. 119–126.
4. Волкова Л.В. Полікультурний компонент професійної компетентності фахівців правоохоронних органів Іншомовна підготовка працівників правоохоронних органів і сектору безпеки : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 24 квітня 2018 року. Київ : Національна академія прокуратури України, 2018. 126 с.
5. Гайдай І.О., Ковальчук І.С., Суховецька С.В., Хорош О.В. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності студентів спеціальності «Правоохоронна діяльність» у закладах вищої освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. № 74, Т. 2, 2021. С. 124–127.
6. Галдецька І.Г. Роль підручника в процесі іншомовної підготовки працівників правоохоронних органів. Іншомовна підготовка працівників ОВС та фахівців із права : тези доп. ІХ Міжвузівської наук.-практич. Інтернет конф., м. Київ, 25 квітня 2019 року / ред. кол. : В.В. Черней, С.С. Чернявський, І.Г. Галдецька та ін. Київ : Нац. акад. внутр. справ, 2019. С. 15–16.
7. Дягілева Л.Д. Питання мовної підготовки майбутніх правоохоронців в нових умовах професійної діяльності. Актуальні наукові дослідження в сучасному світі: збірник наукових праць XIV Міжнар. наук. конф., м. Переяслав-Хмельницький, 26–27 липня 2016 г. Переяслав-Хмельницький, 2016. Вып. 6 (14). Ч. 10. С. 35–39.
8. Крашеніннікова Т.В. Комунікативна компетенція працівника Національної поліції : Навчальний посібник. Дніпро : Адверта, 2017. 107 с.
9. Кривич М.Л., Комарова О.С. Трансформація підходів до відомчої іншомовної освіти. Іншомовна підготовка працівників правоохоронних органів і сектору безпеки : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 24 квітня 2018 року. Київ : Національна академія прокуратури України, 2018. С. 56–58.
10. Мельнікова Т.В. Іншомовна та міжкультурна комунікативна компетенція як складова професійної підготовки працівників правоохоронних органів та сектору безпеки. Іншомовна підготовка працівників правоохоронних органів і сектору безпеки : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 24 квітня 2018 року. Київ : Національна академія прокуратури України, 2018. С. 70–71.
11. Про Національну поліцію: Закон України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/580-19>
12. Черезова І.О. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості. URL: [http://www.pj.kherson.ua/file/psychology\\_01/ukr/20.pdf](http://www.pj.kherson.ua/file/psychology_01/ukr/20.pdf) (дата звернення: 08.04.2019).
13. Цимбал С.В. Психологічні особливості формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів засобами іноземної мови: дис. канд. психолог. наук: 19.00.07. Київ, 2006. 173 с.

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

### PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF COMMUNICATION SKILLS OF FUTURE OFFICERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

У статті розглянуто питання щодо визначення та обґрунтування педагогічних умов формування комунікативних навичок майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки.

Аналіз позицій різних дослідників щодо визначення поняття «педагогічні умови» дозволив виокремити низку положень, важливих для нашого розуміння цього феномена, а саме: 1) умови виступають як складовий елемент педагогічної системи; 2) педагогічні умови відображають сукупність можливостей освітнього і матеріально-просторового середовища, що впливають позитивно чи негативно на його функціонування; 3) у структурі педагогічних умов присутні як внутрішні, так і зовнішні елементи; 4) реалізація правильно обраних педагогічних умов забезпечує розвиток і ефективність функціонування педагогічної системи.

У дослідженні зроблено висновок, що педагогічними умовами, які забезпечують формування комунікативних навичок майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки вважаємо спеціально створені обставини, свідомі зміни перебігу навчально-виховного процесу, які сприяють стійкій позитивній динаміці формування комунікативних навичок майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки.

У статті визначено та обґрунтовано педагогічні умови формування комунікативних навичок майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки:

- систематичне навчання (включення комунікативних вправ у різні етапи фахової підготовки, починаючи від початкового етапу і до завершення підготовки майбутніх офіцерів);
- практичні тренування (забезпечення можливостей для практичного використання комунікативних навичок у військових сценаріях та симуляціях);
- індивідуалізований підхід (врахування індивідуальних особливостей кожного майбутнього офіцера при розробці педагогічних стратегій);
- використання сучасних технологій (інтеграція сучасних засобів зв'язку та віртуальних платформ для підвищення ефективності комунікації);
- розвиток творчих навичок (сприяння розвитку творчості та уміння швидко та ефективно реагувати на зміни у комунікаційному середовищі).

**Ключові слова:** комунікативні навички, фахова підготовка, майбутні офіцери, педагогічні умови, військова освіта, професійний розвиток, методи навчання.

The analysis of the views of various researchers regarding the definition of the concept "pedagogical conditions" has made it possible to single out a number of provisions which have been important for our understanding of this phenomenon, namely: 1) conditions act as a constituent element of the pedagogical system; 2) pedagogical conditions reflect the set of opportunities of the educational and material-spatial environment, which positively or negatively affect its functioning; 3) both internal and external elements are present in the structure of pedagogical conditions; 4) the implementation of correctly selected pedagogical conditions ensures the development and effectiveness of the functioning of the pedagogical system.

The study has concluded that the pedagogical conditions which ensure the formation of communication skills of future officers in the process of professional training are specially created circumstances, deliberate changes in the course of the educational process, which contribute to the stable positive dynamics of the formation of communication skills of future officers in the process of professional training.

The article defines and substantiates the pedagogical conditions for the formation of communication skills of future officers in the process of professional training:

- systematic training (inclusion of communicative exercises in various stages of professional training, starting from the initial stage and ending with the training of future officers);
- practical training (providing opportunities for practical use of communication skills in military scenarios and simulations);
- an individualized approach (taking into account the individual characteristics of each future officer when developing pedagogical strategies);
- use of modern technologies (integration of modern means of communication and virtual platforms to improve communication efficiency);
- development of creative skills (promoting the development of creativity and the ability to quickly and effectively respond to changes in the communication environment).

**Key words:** communication skills, professional training, future officers, pedagogical conditions, military education, professional development, training methods.

УДК 378.013.75:355.33  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.24>

**Беньковська Н.Б.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
завідувач кафедри мовної підготовки  
Інституту Військово-Морських Сил  
Національного університету  
«Одеська морська академія»

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Глобалізаційні тенденції, інтеграція культур, обмін інформацією на всіх рівнях суспільної

взаємодії зумовлюють зростання ролі комунікації в українському суспільстві, що в свою чергу визначає необхідність формування комунікативних



навичок майбутнього фахівця в процесі фахової підготовки.

Реалізація нових напрямів розвитку вищої військової освіти потребує використання інноваційних технологій, творчого пошуку нових концепцій, принципів, підходів до вищої військової освіти, суттєвих змін у змісті, формах і методах навчання, виховання, управління навчальним процесом, а також передбачає визначення низки педагогічних умов формування комунікативних навичок майбутніх офіцерів.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання комунікативної діяльності фахівця розглядається в різних аспектах: філософському (А. Гофрон, І. Андрущенко), психологічному (Л. Руденко, О. Корніяк), педагогічному (О. Балдинюк, О. Сас).

Значний вклад у вивчення процесу формування комунікативних навичок майбутніх офіцерів внесли Н. Шалигіна, О. Діденко, П. Червоний, М. Костюченко, А. Квітка та ін. Разом з тим, необхідно зазначити, що у наукових дослідженнях висвітлено лише окремі аспекти проблеми формування комунікативних навичок майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури ми дійшли висновку, що проблема формування комунікативних навичок майбутніх офіцерів посідає значне місце у сучасних наукових дослідженнях. Однак питання щодо визначення та обґрунтування педагогічних умов формування комунікативних навичок майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки потребує подальшого детального і системного розвитку.

**Мета статті** полягає у необхідності обґрунтування педагогічних умов, за яких формування комунікативних навичок майбутніх офіцерів буде відбуватись найфактивніше.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасних педагогічних дослідженнях, пов'язаних з проблемами вдосконалення функціонування педагогічних систем, підвищення ефективності освітнього процесу, одним з аспектів, що викликають найбільший інтерес, є виявлення, обґрунтування і перевірка педагогічних умов, що забезпечують успішність здійснюваної діяльності.

У довідковій літературі «умова» розуміється як:

- 1) обставина, від якої що-небудь залежить;
- 2) правила, встановлені в якій-небудь галузі життя, діяльності;
- 3) обстановка, в якій що-небудь відбувається [1].

Філософське трактування цього поняття пов'язується з відношенням предмета до оточуючих його явищ, без яких він існувати не може: «те, від чого залежить щось інше (що обумовлюється); суттєвий компонент комплексу об'єктів (речей, їх

станів, взаємодій), з наявності якоїсь необхідністю впливає існування даного явища» [12, с. 707]. Тобто сукупність конкретних умов цього явища утворює середовище його перебігу, виникнення, існування і розвитку.

У психології досліджуване поняття, як правило, подано в контексті психічного розвитку і розкривається через сукупність внутрішніх і зовнішніх причин, що визначають психологічний розвиток людини, що прискорюють або уповільнюють його, що впливають на процес розвитку, його динаміку і кінцеві результати [4].

Педагоги займають схожу з психологами позицію, розглядаючи умову як сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що впливають на фізичний, моральний, психічний розвиток людини, її поведінку, виховання і навчання, формування особистості (І. Прокопенко) [11].

Отже, результати комплексного аналізу дозволяють зробити висновок, що поняття «умова» є загальнонауковим, а його сутність в педагогічному аспекті може бути охарактеризована кількома положеннями:

1. Умова є сукупність причин, обставин, яких-небудь об'єктів, тощо.
2. Позначена сукупність впливає на розвиток, виховання і навчання людини.
3. Вплив умов може прискорювати або уповільнювати процеси розвитку, виховання і навчання, а також впливати на їх динаміку і кінцеві результати.

Проблема умов набуває «педагогічне» забарвлення в дослідженнях А. Литвина, Н. Костриці, В. Манько, І. Зязюна, І. Прокопенка, О. Діденко, О. Романовського, Н. Христинич та ін., знайшовши своє відображення в численних трактуваннях терміна «педагогічні умови».

А. Литвин вважає, що педагогічні умови – це комплекс спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників. Педагогічні умови забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу відповідно до вимог суспільства та запитів ринку праці, сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості та створюють сприятливі можливості для виявлення її задатків, врахування потреб і формування загальнолюдських і професійно важливих якостей, ключових кваліфікацій, загальних і професійних компетенцій [6, с. 44].

В. Манько визначає педагогічні умови як взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності [7, с. 155].

На думку О. Єжової, педагогічні умови можуть стосуватися одного, декількох або усіх компонентів (мета, завдання, зміст, методи, засоби й форми взаємодії педагогів і вихованців, результат) і є необхідними обставинами, які сприяють та уможливають досягнення очікуваного результату внаслідок здійснення педагогічного процесу [3, с. 41].

А. Галєєва зазначає, що педагогічні умови – це обставини взаємодії організаційних форм та педагогічного забезпечення [2].

О. Назола вважає, що педагогічні умови – це сукупність об'єктивних і суб'єктивних чинників, які позитивно впливають на ефективність і результативність навчального-виховного процесу [9].

У роботі І. Мороз педагогічні умови розглядаються як функціонування трисуб'єктної взаємодії «вищій навчальний заклад – студент – роботодавець» [8].

У новому тлумачному словнику української мови умови визначаються як сукупність положень, що складають основу чого-небудь, як необхідна обставина, що робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь, або сприяє чомусь.

Досліджуючи дане поняття, вчені дотримуються кількох позицій.

Першої позиції дотримуються вчені, для яких педагогічні умови є сукупністю яких-небудь заходів педагогічного впливу і можливостей матеріально-просторового середовища:

- (комплекс) заходів, зміст, методи (прийоми) і організаційні форми навчання і виховання;

- сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, засобів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення поставлених завдань;

- сукупність заходів (об'єктивних можливостей) педагогічного процесу.

Другу позицію займають дослідники, що пов'язують педагогічні умови з конструюванням педагогічної системи, в якій вони виступають одним з компонентів:

- компонент педагогічної системи, що відображає сукупність внутрішніх і зовнішніх елементів, що забезпечують її ефективне функціонування і подальший розвиток;

- змістовна характеристика одного з компонентів педагогічної системи, в якості якого виступають зміст, організаційні форми, засоби навчання та характер взаємин між викладачем і студентами.

Для вчених, що займають третю позицію, педагогічні умови – планомірна робота з уточнення закономірностей як стійких зв'язків освітнього процесу, що забезпечує можливість перевірки результатів науково-педагогічного дослідження. При цьому вчені цієї групи вказують на необхідність рядоположенні педагогічних умов, що перевіряються в рамках гіпотези одного дослідження.

Аналіз позицій різних дослідників щодо визначення поняття «педагогічні умови» дозволяє виокремити низку положень, важливих для нашого розуміння цього феномена:

- 1) умови виступають як складовий елемент педагогічної системи (у тому числі і цілісного педагогічного процесу);

- 2) педагогічні умови відображають сукупність можливостей освітнього (цілеспрямовано конструються заходи впливу та взаємодії суб'єктів освіти: зміст, методи, прийоми і форми навчання і виховання, програмно-методичне оснащення освітнього процесу) і матеріально-просторового (навчальне та технічне обладнання, природно-просторове оточення освітньої установи тощо) середовища, що впливають позитивно чи негативно на його функціонування;

- 3) у структурі педагогічних умов присутні як внутрішні (що забезпечують вплив на розвиток особистісної сфери суб'єктів освітнього процесу), так і зовнішні (сприяють формуванню процесуальної складової системи) елементи;

- 4) реалізація правильно обраних педагогічних умов забезпечує розвиток і ефективність функціонування педагогічної системи.

Отже, педагогічними умовами, що забезпечують формування комунікативних навичок майбутніх офіцерів вважаємо спеціально створені обставини, свідомі зміни перебігу навчально-виховного процесу, які сприяють стійкій позитивній динаміці формування комунікативних навичок майбутніх офіцерів.

Для формування комунікативних навичок майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки можуть бути важливими наступні педагогічні умови:

- 1) систематичне навчання: включення комунікативних вправ у різні етапи навчання, починаючи від початкового етапу і до завершення підготовки офіцерів;

- 2) практичні тренування: забезпечення можливостей для практичного використання комунікативних навичок у військових сценаріях та симуляціях;

- 3) індивідуалізований підхід: врахування індивідуальних особливостей кожного майбутнього офіцера при розробці педагогічних стратегій;

- 4) використання сучасних технологій: інтеграція сучасних засобів зв'язку та віртуальних платформ для підвищення ефективності комунікації;

- 5) розвиток творчих навичок: сприяння розвитку творчості та уміння швидко та ефективно реагувати на зміни у комунікаційному середовищі.

Так, систематичне навчання, включаючи комунікативні вправи на різних етапах, може сприяти ефективному формуванню комунікативних навичок майбутніх офіцерів. На різних етапах фахової підготовки можна враховувати:

1) початковий етап: введення базових принципів комунікації, ознайомлення з термінами та поняттями, розвиток слухового та вербального спілкування;

2) проміжний етап: застосування вивчених навичок у специфічних військових контекстах, використання ролевих ігор та сценаріїв для практичної взаємодії;

3) високий рівень: розвиток високорівневих комунікативних вмінь, таких як керування конфліктами, ведення переговорів та лідерська комунікація.

Цей поступовий підхід дозволяє майбутнім офіцерам поступово вдосконалювати свої навички, забезпечуючи їм необхідний навчальний досвід для успішної комунікації у військовому середовищі.

Практичні тренування грають важливу роль у формуванні комунікативних навичок майбутніх офіцерів. Це може включати:

1) симуляції військових ситуацій: надання можливостей для комунікації в умовах, що схожі на реальні військові обставини;

2) рольові ігри: використання ігрових сценаріїв для тренування ефективного спілкування та прийняття рішень;

3) тренування у командному середовищі: вправи, які сприяють розвитку командної взаємодії та вивченню комунікативних стратегій у групових ситуаціях;

4) використання технологій для тренувань: симуляції та віртуальні навчання для вдосконалення вмінь комунікації в реальних військових сценаріях.

Ці практичні вправи не лише допомагають закріпити теоретичні знання, але й надають майбутнім офіцерам практичний досвід, який можна використовувати в реальних ситуаціях служби.

Індивідуалізований підхід до формування комунікативних навичок майбутніх офіцерів передбачає:

1) оцінка індивідуальних потреб: вивчення сильних та слабких сторін кожного курсанта в комунікації для точного визначення областей, які потребують уваги;

2) персоналізовані завдання: створення завдань, які враховують індивідуальні особливості та рівень вмінь кожного курсанта;

3) індивідуальні консультації: надання можливості для особистого обговорення труднощів та побажань з викладачем з метою забезпечення індивідуальної підтримки;

4) формування індивідуальних метоцілей: визначення конкретних цілей розвитку комунікативних навичок для кожного курсанта;

5) зворотний зв'язок та корекція: систематичне надання зворотного зв'язку та адаптація

навчального процесу відповідно до індивідуальних досягнень та потреб.

Цей підхід сприяє ефективному розвитку комунікативних навичок, беручи до уваги унікальність кожного курсанта та допомагаючи йому досягти оптимальних результатів.

Використання сучасних технологій в формуванні комунікативних навичок майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки може бути важливим компонентом, а саме:

1) віртуальні та аугментовані реальності: застосування VR і AR для створення віртуальних сценаріїв, де курсанти можуть взаємодіяти та вирішувати комунікативні завдання;

2) електронні навчальні платформи: використання онлайн-курсів та інтерактивних платформ для самостійного вивчення та тренування комунікативних вмінь;

3) системи відеозапису та аналізу мови: використання технологій для запису та подальшого аналізу комунікації з метою отримання зворотного зв'язку та поліпшення комунікативних навичок;

4) мобільні додатки для тренувань: створення додатків, які дозволяють майбутнім офіцерам тренувати комунікативні ситуації у будь-якому місці та часі.

Представлені технології можуть розширити можливості навчання та забезпечити інтерактивний та ефективний підхід до розвитку комунікативних навичок.

Розвиток творчих навичок майбутніх офіцерів у контексті комунікативної діяльності може включати:

1) стимулювання творчого мислення: задачі та вправи, що спонукають до нетрадиційного підходу до комунікації та розв'язання проблем;

2) робота над імпровізацією: тренування у висловлюванні думок і вираженні ідей без попередньої підготовки, що сприяє гнучкості комунікації;

3) творчі комунікативні завдання: використання проектів, де курсанти можуть виражати свої ідеї у формі презентацій;

4) фасилітація та брейнштормінг: застосування методів сприяння колективному та індивідуальному творчому процесу під час комунікативних сесій;

5) використання мистецьких засобів: інтеграція елементів мистецтва, таких як театр, музика чи живопис, для розвитку емоційного і творчого вираження.

Вищезазначені підходи допомагають майбутнім офіцерам розвивати не лише здатність ефективно спілкуватися, а й виявляти творчість у вирішенні завдань та ситуацій.

**Висновки.** На наше упередження, запропоновані педагогічні умови можуть створити основу для систематичного та ефективного формування комунікативних навичок майбутніх офіцерів у процесі

фахової підготовки. *Перспективи подальших наукових досліджень* вбачаємо у вивченні зарубіжної системи професійної підготовки майбутніх офіцерів, оскільки саме їх порівняння й зіставлення забезпечить осмислення реальних досягнень і виявлення деструктивних тенденцій вітчизняної системи військової професійної освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. на CD) / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.
2. Галєєва А. П. Організаційно-педагогічні умови виховної діяльності у вищому аграрному навчальному закладі : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : 13.00.07. Дрогобич, 2009. 22 с.
3. Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер. Психолого-педагогічні науки. 2014. Вип. 3. С. 39–43.
4. Загальна психологія : підручник / за заг. ред. акад. С. Д. Максименка. Вінниця : Нова Книга, 2004. 704 с.
5. Костриця Н. М. Формування українського професійного мовлення у студентів вищих навчальних закладів економічної освіти України : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2002. 200 с.
6. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» Педагогіка і психологія професійної освіти. 2013. № 4. С. 43–63. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo\\_2013\\_4\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2013_4_5) (дата звернення: 20.12. 2023).
7. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. Соціалізація особистості : зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. Київ : Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161.
8. Мороз І. В. Педагогічні умови застосування кредитно-модульної системи навчання студентів економічних факультетів ВНЗ : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2004. 20 с.
9. Назола О. В. Педагогічні умови підвищення якості навчання іноземних мов курсантів вищих військових навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницьк : вид-во Нац. акад. держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького, 2005. 20 с.
10. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн та ін. Київ : Вища школа, 1997. 349 с.
11. Прокопенко І. Ф., Євдокимов В. І. Педагогічні технології : навч. посіб. Харків : Колегіум, 2005. 223 с.
12. Філософський словник соціальних термінів : довід. вид. / В. П. Андрущенко та ін. Харків, 2005. 669 с.

## НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ АКСІОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

### SCIENTIFIC AND THEORETICAL BASIS OF THE IMPLEMENTATION OF THE AXIOLOGICAL APPROACH IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

У статті розкрито науково-теоретичні засади реалізації аксіологічного підходу у професійній підготовці майбутніх педагогів. Основну увагу зосереджено на формуванні специфічних педагогічних цінностей, важливих для самореалізації у майбутній професійній діяльності, що передбачає мистецько-ціннісну, творчу, комунікативну підготовку здобувачів освіти. Наголошено, що аксіологічним підходом передбачено опанування майбутнім педагогом професійно-педагогічної культури, гуманістичних педагогічних цінностей, оскільки у процесі роботи з дітьми він реалізовуватиме ціннісно творчі спонуки національної системи освіти. Мета статті полягає у розкритті науково-теоретичних засад реалізації аксіологічного підходу у професійній підготовці майбутніх педагогів. Для реалізації мети нашого дослідження використано такі загальнонаукові методи: аналіз, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення, що сприяло виявленню стану і перспективи дослідження, стало основою щодо вивчення окресленого питання, формулювання висновків.

Застосування аксіологічних парадигм за дла належної професійної підготовки здобувачів освіти, дає змогу окреслити ціннісно-гуманістичні освітні функції: розвиток духовних сил, формування професійно-особистісних якостей, які сприяють досягненню успіху в обраній професії та подоланню життєвих труднощів; формуванню моральних якостей особистості, відповідальності у процесі життєдіяльності в природному та соціальному довіллі; забезпеченню можливостей щодо самореалізації особистості; оволодіння засобами саморегуляції, досягнення особистісної автономії; здатності до відчуття радості, щастя, успіху. Відповідно до означеного підходу, особливе місце посідає спрямованість студентів до необхідності виховання в дитячій естетико-ціннісних, морально-етичних цінностей (доброта, взаємодопомога, лагідність, гідність, взаємо підтримка), за якої педагог постає як особистий приклад та носій означених цінностей.

**Ключові слова:** аксіологічний підхід, професійна підготовка, майбутній педагог, творчість, виховання дітей, заклад вищої освіти.

The article reveals the scientific and theoretical foundations of the implementation of the axiological approach in the professional training of future teachers. The main attention is focused on the formation of specific pedagogical values, important for self-realization in the future professional activity, which involves artistic and valuable, creative, communicative training of future teachers. The purpose of the article is to reveal the scientific and theoretical foundations of the implementation of the axiological approach in the professional training of future teachers. To realize the goal of our research, the following general scientific methods were used: analysis, synthesis, systematization, comparison, generalization, which contributed to the identification of the state and prospects of the research, became the basis for studying the outlined question, formulating conclusions.

The application of axiological paradigms for the proper professional training of education seekers makes it possible to outline the value-humanistic educational functions: the development of spiritual forces, the formation of professional and personal qualities that contribute to achieving success in the chosen profession and overcoming life's difficulties; formation of moral qualities of the individual, responsibility in the process of life in the natural and social environment; providing opportunities for personal self-realization; mastering the means of self-regulation, achieving personal autonomy; ability to feel joy, happiness, success. According to the mentioned approach, a special place is occupied by the orientation of students towards the need to educate children in aesthetic, moral and ethical values (kindness, mutual help, gentleness, dignity, mutual support), for which the teacher appears as a personal example and bearer of these values.

**Key words:** axiological approach, professional training, future teacher, creativity, raising children, higher education institution.

УДК 377:37.011.3  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.25>

**Борин Г.В.,**

докт. пед. наук,  
професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Марчій-Дмитраш Т.М.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями.** Цивілізаційні виклики та масштабність завдань, які покликана вирішити сучасна вища педагогічна освіта, потребують інновацій у напрямі удосконалення якості педагогічної діяльності задля реалізації творчого педагогічного мислення. Відтак діяльність викладача сучасного ЗВО потребує впровадження аксіологічної студентоцентрированої стратегії удосконалення освітнього процесу на основі реалізації новітніх технологій, методів навчання, які спонукають здобувачів освіти до активної творчої співпраці. Означеному

сприятиме удосконалення застосування методологічних підходів у професійній підготовці майбутніх педагогів. Аксіологічним підходом передбачено опанування студентом професійно-педагогічної культури, гуманістичних педагогічних цінностей, оскільки у процесі роботи з дітьми він реалізовуватиме ціннісно творчі спонуки національної системи освіти.

Задля професійної підготовки майбутніх педагогів професійної діяльності проаналізуємо науково-теоретичні засади аксіологічного підходу. Особливості підготовки студентів до формування у вихованців різних видів предметно-практичної,

художньо-декоративної, мистецько-творчої діяльності потребують сформованості відповідного емоційно-ціннісного ставлення до творчих процесів, продуктів творчої мистецької діяльності дітей, стійкої позитивної мотивації щодо особистісних досягнень. Підготовка майбутніх фахівців педагогічних спеціальностей у контексті ціннісно-орієнтувальних засад полягає у тому, що цінності особистості виконують функцію діяльнісних стимулів та зумовлюють передумови професійної реалізації особистості. Джерелом активності здобувача освіти є специфічні індивідуальні професійно-педагогічні потреби. Система ціннісних орієнтацій під час професійної діяльності є складником загальної моральної та духовної культури людини, визначає ставлення фахівця дошкільного профілю до інших людей (колеги, дітей, батьків), умов навколишньої дійсності.

**Аналіз основних досліджень і публікацій з порушеної проблеми.** В обґрунтуванні аксіологічного підходу у професійній підготовці студентів в опираємось на методологічні засади педагогічної діяльності, які проаналізовано в науковому доробку вчених С. Гаврилюк, І. Зязюна, Н. Ничкало та інших науковців; праці учених, у яких висвітлено особливості формування емоційного інтелекту та роль позитивних емоцій в житті людини (С. Howarth, E. Andreouli, S. Kessi, G. Vaillant, S. Hobfoll, L. Aspinwall, U. Staudinge, D. Danner, D. Snowdon, W. Friesen, B. Fredrickson, A. Isen, M. Maringer, E. Krumhuber, A. Fischer, P. Niedenthal; характеристику теоретичних аспектів особливостей обдарованості особистості (E. Torrance тощо; аналіз проблем аксіологічного підходу у професійній підготовці майбутніх педагогів (О. Вишневський, І. Зязюн) тощо.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проаналізуємо методологічні засади реалізації аксіологічного підходу у царині професійної підготовки студентів до професійної діяльності у контексті ціннісно-орієнтувальної парадигми. Згідно з дослідженнями учених (О. Вишневський, С. Гаврилюк, І. Зязюн), методологія аксіологічного підходу характеризує сучасну освіту як соціально-педагогічний феномен, у якому цілісно відображено універсальність, фундаментальність гуманістичних, особистісно-орієнтованих суспільних цінностей, єдність у меті, завданнях, засобах щодо реалізації ідей педагогічної творчості та свободи. Важливим в означеному аспекті для нас є міркування С. Гаврилюк, яка зазначає, що побудова освітнього процесу на засадах аксіологічного підходу спрямовує підготовку майбутніх фахівців педагогічних спеціальностей на формування професійних педагогічних цінностей (етичних, гуманістичних, духовно-моральних, естетичних тощо), які базуються на загальнолюдських

цінностях [5, с. 215]. Пріоритет таких цінностей, як зазначає учена, формує підґрунтя для формування належної мотивації у напрямі набуття студентами якісних фахових знань, умінь, навичок задля майбутньої професійної самореалізації. Сучасні діти перебувають у комп'ютеризованому динамічному «темпосвіті», по якому на дитячу психіку безконтрольно линує потоки різної інформації, яка може містити сумнівні цінності. Унаслідок цього дитина може зростати замкненою, проявляти агресію, відчувати труднощі у вияві та розумінні власних емоцій та емоцій оточуючих людей. Погоджуємось із твердженнями І. Беха, який стверджує, що «вихователю важливо розуміти, чи може дитина радіти удачі, успіху, приємній хвилині, цікавій іграшці, веселим розвагам, як страждає, коли їй погано, як радіє, коли їй добре» [2, с. 152]).

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у розкритті науково-теоретичних засад реалізації аксіологічного підходу у професійній підготовці майбутніх педагогів.

Реалізацію аксіологічного підходу в нашому дослідженні спрямовуємо на забезпечення трансформації соціально-значущих якостей та цінностей особистості у царину конкретних педагогічних ситуацій професійної педагогічної взаємодії педагога з дітьми з опорою на ціннісні особистісні та професійні пріоритети. Для реалізації мети нашого дослідження використано такі загальнонаукові методи: аналіз, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення, що сприяло виявленню стану і перспективи дослідження, стало основою щодо вивчення окресленого питання, формулювання висновків.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Загальновідомо, що усвідомлення особистістю та формування відповідних цінностей можливе лише в належному культурному середовищі. Зважаючи на такий підхід, уособлення цих цінностей можливе лишу в активній діяльності людини, її професійної, духовної, соціальної взаємодії з оточуючим довкіллям. Аксіологічний підхід у нашому дослідженні також передбачає використання у професійній підготовці студентів педагогічних спеціальностей культурних надбань народу, які є чималою скарбницею ієрархії цінностей українського народу. Застосування означених парадигм у професійній підготовці здобувачів освіти сприяє забезпеченню оптимальних умов у напрямі формування основ професійно-педагогічної культури на основі загальнолюдських, національних, етнічних цінностях свого народу; усвідомленню ними власних національних культурних потреб. Майбутнім педагогам важливо усвідомити, що практико-орієнтована майбутня професійна діяльність з дітьми неможлива без використання різноманітних видів мистецтв, в тому числі

і декоративно-прикладного, а вмiле насичення педагогом освітнього простору освіти національно-творчою, художньо-мистецькою інформацією допоможе вихованцям збагнути сутність та велич народного мистецтва, яке є невід'ємною важливою етнічною складовою життєдіяльності, побуту українського народу [3, с. 158].

Сформовані цінності виконують функцію певних стимулів, забезпечують фундамент реалізації особистості в повсякденні, професійній діяльності. Складником духовної культури майбутніх фахівців педагогічного профілю, який визначає ставлення педагога до інших людей (дітей, батьків вихованців) є система ціннісних орієнтацій. Активізатором фахової активності майбутнього фахівця є специфічні професійно-педагогічні потреби. Здобувачам освіти варто враховувати, що у період дитинства, коли закладаються підвалини прояву індивідуальності, творчості, дитина вразлива та чутлива до виховних артефактів та традиційного потенціалу освітнього простору.

Аксіологічний підхід у підготовці здобувачів освіти передбачає ціннісне осмислення змісту освітнього процесу, за якого центральне місце належить особистості дитини як найбільшій цінності. Отож професійна підготовка майбутніх фахівців педагогічного профілю в означеному руслі спрямована на забезпечення належного рівня засвоєння професійних знань, умінь, сприяння формуванню ціннісної свідомості студента, вибудову студентом ціннісної траєкторії ставлень до професійно-педагогічної діяльності. Реалізація такого підходу сприятиме формуванню у майбутніх фахівців позитивно-ціннісної мотивації, інтересу, усвідомленої установки, сталого прагнення щодо удосконалення фахового рівня власної професійної майстерності. Слід націлювати студентів до вияву активної позиції у напрямі утвердження професійних, духовних цінностей, ціннісного ставлення до результатів власної педагогічної діяльності та освітньої діяльності дітей.

В умовах соціальної та психологічної напруги учасники навчального процесу непросто бути активними та креативними. Військові реалії в Україні, реакція особистості на стрес – це певна соціальна та психологічна проблема. Важливість емоційного забарвлення впливу майбутнього вихователя на дитину дошкільного віку визначає особливості вдосконалення методу організації мистецької та продуктивної діяльності з вихованцями. Це полягає у формуванні здатності встановити відповідний емоційний контакт з дітьми під час мистецької та творчої діяльності, створити певне відповідне моральне та емоційне середовище. Важливим для майбутнього педагога є здатність відчувати та направляти психологічний стан дитини у відповідному емоційному напрямі, створювати творчу та випадкову атмосферу,

що вимагає володіння великою педагогічною майстерністю.

У структурі аксіологічного підходу виокремлюємо міжособистісний та внутрішньо особистісний аспекти. До складу внутрішньо особистісного входить рівень самооцінки, здатність до усвідомлення власних відчуттів, почуттів, сукупність інших якостей особистості: витривалість, самоконтроль, гнучкість, оптимізм, відповідальність, мотивація досягнень, оптимізм, цілеспрямованість тощо. Міжособистісний аспект містить якості особистості, які забезпечують успіх у міжособистісній взаємодії: емпатія, толерантність, діалогічність, відкритість, комунікабельність, тактовність та ін.

Застосування означеного підходу в професійній підготовці студентів сприяє вихованню ціннісного ставлення до формування власних професійних умінь, потребує адаптації низки цінностей здобувача освіти до системи суспільних цінностей (гуманістичних, естетичних, моральних, духовних, професійних) за яких фахівець реалізовує себе у професійній діяльності. Також аксіологічний методологічний підхід у нашому дослідженні спрямовано на розвиток у здобувачів освіти емоційного інтелекту, набуття стійкості до змін, формування прагнень до досягнень, творчої активності.

Майбутнім педагогам слід враховувати, що саме у дитинстві відбувається інтенсивний емоційний розвиток дитини. Також у цей період, який характеризується емоційною насиченістю різних видів діяльності, інтенсивно формується ставлення до себе, оточення. Готовність дітей відчути емоційний стан іншого, субсенсорність, природне прагнення допомогти, сприяє формуванню мотивації дітей до творчої діяльності (знайти зайчику друзів – виготовити зайченят у техніці «оригамі», з конусів, циліндрів; потішити маму – виготовити коралі способом скручування паперу, нанизування на нитку намистин; виготовити вазу – зробити красивим інтер'єр кімнати, якій буде затишно рідним тощо).

Модернізація вищої освіти в сучасних реаліях вимагає переосмислення форм роботи з майбутніми педагогами у напрямку використання тих освітніх технологій, які відповідають потребам сьогодення. Роль педагога є неоціненною у формуванні цінностей дошкільника. Наприклад, вихованець не звертає увагу на однопітця, в якого виникли проблеми під час виготовлення деталей виробу. У такому випадку майбутній педагог повинен бути готовим до навчання вихованців взаєморозумінню та взаємній підтримці: націлює до позитивного емоційного відгуку, надалі безпосередньо спонукає до допомоги іншій дитині, зберігаючи власну самостійність. Чималу увагу слід звертати на чуйних дітей: у випадку виникнення утруднень уміло переносити увагу вихованця з надмірних хвилювань на творчу діяльність.

Реалізація етноестетичного компоненту аксіологічного підходу у процесі підготовки майбутніх педагогів до керівництва творчою діяльністю дітей вимагає, щоб освітній процес був пов'язаний з відродженням культурної та освітньої місії. Це передбачає виховання та розвиток майбутньої особистості у відповідних історичних та культурних умовах життя. В основі цього процесу – звичаї та традиції українського народу, орієнтація на національні взірці народного мистецтва.

Відтак чималу роль слід відводити належній організації освітнього процесу ЗВО, за якої б майбутній фахівець виступав з позиції суб'єкта, який усвідомлює цінність набуття ним творчого досвіду. Задля цього важливим є співвідношення індивідуальних можливостей, здібностей майбутніх педагогів з тими вимогами та умовами професійної діяльності, у яких перебуватиме майбутній фахівець. Задля цього слід вводити в освітній процес ЗВО диференційовані завдання, які б забезпечили студенту можливість творчого самостійного добору теми, матеріалів, засобів, техніки виготовлення конкретного виробу. Здобувачам освіти слід зосередитись на тому, що успішна реалізація професійних завдань сприяє введенню дитини в особливий суб'єктивний психічний стан, що дає можливість відчувати задоволення внаслідок усвідомлення позитивних результатів власної творчої художньо-продуктивної діяльності. Пропонований підхід полягає в організації такої професійної підготовки майбутніх фахівців, за якої розвиток творчої індивідуальності студентів стає метою освітньої діяльності, спрямованої на розкриття педагогічних можливостей у творчій діяльності, в основі якої власний особистісний та художньо-мистецький та творчий досвід.

**Висновки** з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Реалізація аксіологічного підходу у професійній підготовці студентів сприяє формуванню специфічних педагогічних цінностей, важливих для самореалізації у майбутній професійній діяльності; передбачає мистецько-ціннісну, творчу, комунікативну підготовку майбутніх педагогів, усвідомлення ціннісних орієнтирів. Розуміння здобувачем освіти того, що виріб, виготовлений дитиною власноруч, є певним носієм цінностей у соціумі, надає освітньому процесу закладу вищої освіти характеру міжособистісної співтворчості, зумовлює необхідність вивчення процесів виникнення закономірностей становлення, різнобічного розвитку. Застосування аксіологічних парадигм задля належної професійної підготовки здобувачів освіти, дає змогу окреслити ціннісно-гуманістичні освітні функції: розвиток духовних сил, формування професійно-особистісних якостей, які сприяють досягненню успіху в обраній професії та подоланню життєвих труднощів; формуванню моральних якостей

особистості, відповідальності у процесі життєдіяльності в природному та соціальному довкіллі; забезпеченню можливостей щодо самореалізації особистості; оволодіння засобами саморегуляції, досягнення особистісної автономії; здатності до відчуття радості, щастя, успіху; створенню щодо утвердження власної індивідуальності, розкриття духовного, творчого потенціалу. Відповідно до означеного підходу, особливе місце посідає спрямованість студентів до необхідності виховання в дітей естетико-ціннісних, морально-етичних цінностей (доброта, взаємодопомога, лагідність, гідність, взаємо підтримка), за якої педагог постає як особистий приклад та носій означених цінностей.

Подальшого вивчення потребує обґрунтування організаційно-педагогічних умов реалізації аксіологічного підходу у професійній підготовці майбутніх педагогів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І. Виховання особистості. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 278 с.
2. Борин Г. Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до творчої художньо-конструктивної діяльності з дітьми дошкільного віку. *Науковий журнал: Освітній простір України*. Івано-Франківськ, 2019. № 14. С. 57–63.
3. Борин Г.В., Марчій-Дмитраш Т.М. Методологічні підходи в підготовці майбутніх педагогів до професійної діяльності. *Гірська школа українських Карпат*. 2023. № 28. С. 50–53.
4. Боярчук С. Професійна підготовка майбутніх вихователів до роботи щодо формування мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Випуск 50. Том I. С. 130–135.
5. Гаврилюк С. Професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості: теорія і методика : монографія. Умань : Вид. «Сучінський М.М.», 2015. 352 с.
6. Машовець М. А. Підготовка сучасного педагога дітей дошкільного віку в умовах мінливого соціуму. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. No 4 (48). С. 339–347.
7. Підкурманна Г. О. Художньо-педагогічна підготовка студентів у світлі новітніх тенденцій методологічної та функціонально-структурної перебудови. *Соціалізація особистості : збірник наук праць / під ред. Капської А. Й.* Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1999. С. 131–143.
8. Половіна О., Кондратець І. Педагогічні технології підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку. *Освіта XXI століття: реалії, виклики, тенденції розвитку: колективна монографія*. InterGING, Німеччина. 2020. С. 380–443.
9. Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти. Наказ МОН України No 776 від 16.07.2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 10.12.2023).



10. Ворун Н. Підготовка майбутніх педагогів до реалізації художньо-конструктивної складової мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку у процесі співпраці з батьками вихованців.

Theoretical foundations of pedagogy and education: collective monograph / Hritchenko T., Loiuk O., – etc. – International Science Group. Boston : Primedia Launch, №1, 2021. С. 205–227.

RESEARCH OF FEEDBACK IN THE STUDY OF GRAPHIC DISCIPLINES  
IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONSДОСЛІДЖЕННЯ ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ ПРИ ВИВЧЕННІ ГРАФІЧНИХ  
ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Significant changes are taking place in the system of domestic higher education at the present complex stage. Qualitative graphic training of higher education graduates is an urgent problem, so it requires systematic updating of the existing methodological base and development of effective forms of training. In the general task of improving the educational process, the problem of feedback between teachers and students is hardly the most difficult and its importance can hardly be overestimated. The main purpose of our study is to summarize the results on the development and improvement of approaches in the methodology of teaching graphic disciplines, in increasing the motivation of learning of first and second year students of architecture and art specialties, taking into account the influence of feedback channels on the quality of learning. The importance of graphic disciplines for the professional training of architect, artist, designer and engineer is fundamentally important; they expand the capabilities of future graduates, making them universal specialists. In the process of studying these disciplines, students are given an attitude to develop both graphic mastery, artistic skills, sense of harmony and style, and to develop creative associative and artistic thinking. Theoretical and empirical methods were used in the work: analysis, classification and generalization of sources of the research base; author's experience in organizing the educational process; diagnostics of students' classroom graphic works with timing of time expenditures, as well as their homework assignments. It should be emphasized that the formation of professional graphic competencies of future specialists is impossible without a thorough study of the basics of graphic literacy, so the improvement of skills and elements of graphic culture of freshmen starts from the first semester. It should be noted that modern professional education faces the task of not only saturating the labor market with competent specialists, but also creating opportunities for professional growth and personal development, so it is necessary to continue and deepen such researches in the future.*

**Key words:** *graphic disciplines, feedback, first and second year students of architecture and art specialties, methodological research toolkit.*

*В системі вітчизняної вищої освіти на сучасному складному етапі відбуваються суттєві зміни. У загальній задачі вдосконалення навчального процесу чи не найскладнішою є проблема наявності зворотного зв'язку між викладачами та студентами – її значення важко переоцінити. Якісна графічна підготовка здобувачів закладів вищої освіти є актуальною проблемою, тому потрібне систематичне оновлення існуючої методологічної та методичної бази і розробка ефективних форм навчання. Основною метою нашого дослідження є узагальнення результатів щодо розвитку та вдосконалення підходів у методології викладання графічних дисциплін, у підвищенні мотивації навчання студентів першого і другого курсів архітектурних та художніх спеціальностей з урахуванням впливу каналів зворотного зв'язку на якість навчання. Значення графічних дисциплін для професійної підготовки архітектора, художника, дизайнера та інженера є принципово важливим, вони розширюють можливості майбутніх випускників, роблячи їх універсальними фахівцями. У процесі вивчення цих дисциплін студентам дається установка на розвиток як графічної майстерності, художніх навичок, почуття гармонії та стилю, так і на розвиток творчого асоціативного та художнього мислення. У роботі використані теоретичні та емпіричні методи: аналіз, класифікація та узагальнення джерельної бази дослідження; авторський досвід організації навчального процесу; діагностика студентських аудиторних графічних робіт із хронометражем тимчасових витрат, а також їх домашніх завдань. Наш багаторічний досвід показує, що першокурсники можуть отримати глибші знання лише за умови високої мотивації, систематичної індивідуальної роботи та отримання детальніших знань самостійно.*

**Ключові слова:** *графічні дисципліни, зворотний зв'язок, студенти-першокурсники архітектурно-художніх спеціальностей, методологічні засоби.*

UDC 378.12.4

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.26>

**Brednyova V.P.,**

Cand. Tech. Sci., PhD,  
Professor at the Department  
of Descriptive Geometry  
and Engineer Graphic  
Architectural and Art Institute  
of Odesa State Academy  
of Civil Engineering and Architecture

**Prokhorets I.M.,**

Senior Lecturer at the Department  
of Drawing, Painting and Architectural  
Graphics  
Architectural and Art Institute  
of Odesa State Academy of Civil  
Engineering and Architecture

**Yavorska N.M.,**

Senior Lecturer at the Department  
of Information Technologies  
of Engineering and Design  
National University "Odessa Polytechnic"

**Problem statement.** In recent years, the range of problems solved by graphic methods has noticeably expanded, so the importance of graphic disciplines, which.

lay the foundations for visual representation and spatial thinking. The graphic competence of graduates of creative specialties emphasizes the need for personality development in the conditions of training in modern higher institutions education, that is, shifting the emphasis to skill, and not just knowledge and theoretical approaches to teaching. Hence it is clear relevance and priority of high-quality graphic training of future specialists.

**Analysis of recent research and publications.** Different approaches to the state of graphic training in higher education institutions are widely discussed in the studies of modern geometric scientists [1, 103–113; 3, 38–42; 5, 131–134; 6, 17–21; 7, 101–104; 9, 227–233; 12; 13, 175–180; 15, etc.]. Of particular interest are the works that address the issues of differential learning and the effective use of methodological developments in terms of the content and scope of educational tasks [2, 202–205; 4; 8, 152–160; 11, 36–47, etc.]. The problems of improving differentiated approaches to improving the quality of graphic training of students, increasing the level and

possibilities of feedback in teaching, the volume and content of assignment topics separately by specialty, etc. remain unresolved.

**Purpose of the article.** The aim of our research is to summarize the results on the development and improvement of approaches in the methodology of teaching graphic disciplines, in increasing the motivation of learning of first and second year students of architecture and art specialties, taking into account the influence of feedback channels on the quality of learning.

**Main material.** Graphic representations are one of the most important means of cognition of the environment and creative attitude to it. Graphics training teaches to operate terminology and concepts related to information visualisation. Work with graphics most effectively develops visual and figurative thinking, which is very important in any creative process, because a new solution is initially presented in the form of a picture, scheme or model, i.e. it is presented in the creation of spatial images of reality.

The basis of the experimental base of our research are the results of the author's observations in the process of teaching students of the first and second years of graphic disciplines in the Architectural and Art Institute of Odesa State Academy of Civil Engineering and Architecture (OSACEA) and in the Institute of Digital Technologies of Design and Transport of the National University «Odesa Polytechnic» (NUOP). The main approaches in the process of studying and teaching the disciplines «Descriptive geometry», «Drawing and painting» for these students of architectural and art specialties were considered according to the unified methodology. During this term students learn the ways of constructing images of spatial objects on the plane, practice graphic skills of working with drawing tools, paints, brushes and other means, learn the rules of reconstructing the shape of an object with the help of logical analysis and algorithms of graphic actions of geometric and creative tasks. Theoretical and empirical methods were used in the study: analysis, classification and

generalisation of the research source base; the author's experience in organising the educational process; diagnostics of students' classroom graphic works with timekeeping, as well as their homework. In total, 110 students' graphic tasks were analysed in our study to determine the impact of feedback on the quality and success of learning (Table 1).

Summarizing the results of table 1, we emphasize that the presence of students at lectures and practical classroom and online classes and at consultations had a certain influence on the quality of execution and timeliness of the provision of graphic works. This will be confirmed later by our work.

Descriptive geometry is the theoretical basis for constructing drawings, which are complete graphic models of spatial objects. Its main tasks are to study theoretical methods for graphically constructing three-dimensional objects on a plane, acquiring practical skills in making images (orthogonal, axonometric, perspective, etc.) and graphical methods for solving various applied problems. This discipline is one of the first graphic disciplines with which the professional education of an architect, artist, designer or engineer begins. Difficulties in mastering it may be associated with the special dependence of spatial imagination on logical thinking – without the formation of such an opportunity, it is quite difficult to feel freedom in creativity. For several years now, graphic disciplines have been taught in English at OSACEA, which is one of the important motivational factors for students. As a rule, classroom classes are conducted in a bilingual form, that is, the provision of educational material is mixed – in Ukrainian and English. The second important factor is the implementation of distance learning in the educational process – it is an innovation for the higher education system, which requires significant efforts for its practical implementation from both the students' and the teacher's side [10, 44–48; 14, 63–75; 16, 201–206, etc.]. It was necessary to organizationally change and modernize the methodology of teaching in the shortest possible time. With distance learning, feedback is required: from the student to the teacher and in reverse order.

Table 1

**Characteristics of quantitative factors of the research base**

	Group N 1	Group N 2	Group N 3	Group N 4	Notes
Number of students in the group	20	30	30	30	
Attendance at lectures	80%**	–*	80%	80%	** Online classes
Attendance for practical classes	80%**	90%	95%	90%	** Online classes
Consultation attendance (in the audience)	40%**	40%**	40%**	40%**	** Online classes

**Notes.** 1. \* There are no lectures in the discipline “Drawing and Painting” according to the Curriculum (OSACEA).

2. Distribution of groups: group 1–2nd year students majoring in Graphic Design, discipline “Descriptive Geometry” (20 students in total); group 2–1st and 2nd year students majoring in Graphic Design, discipline “Drawing and Painting” (30 students in total); group 3–1st year students majoring in Fine Arts (30 students in total), OSACEA; group 4–1st year students majoring in Architectural Design, discipline Descriptive Geometry (30 students in total), Odesa Polytechnic.

3. The number of students was taken selectively.

Thus, there is a movement towards the ultimate goal of learning – complete and consistent assimilation of theoretical material and stable graphic skills.

Our study is based on a comparison of graphic test works of students of architectural and art specialties in the first semester using the authors' methodology, the basis of which is a criteria-based assessment system.

In **Drw. 1** shows an example of solving one of the important classical problems of descriptive geometry – constructing the line of intersection of two polyhedral surfaces in orthogonal projections and rectangular isometry.

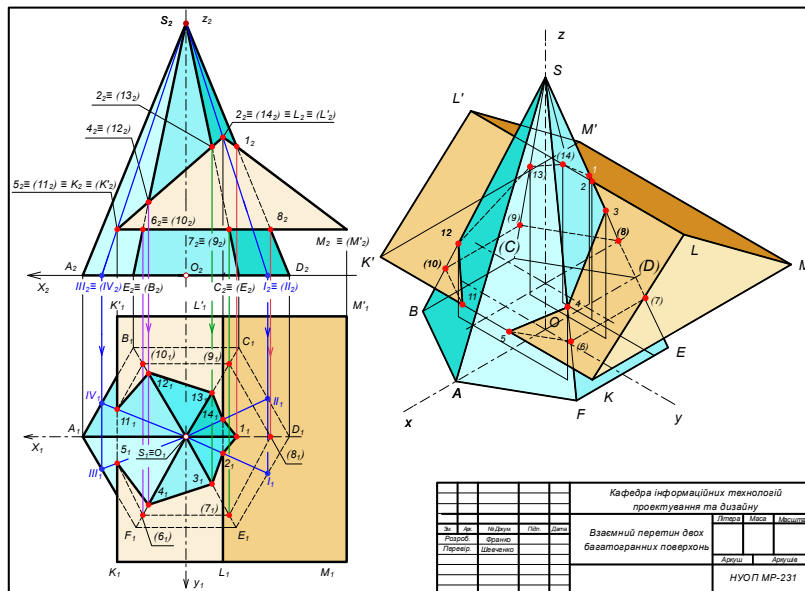
In **Drw. 2** shows the student's drawings in the classroom (a) compared with those corrected through feedback (b) in an individual consultation.

In **Drw. 3–5** show comparative examples of performing graphic work on **descriptive geometry**

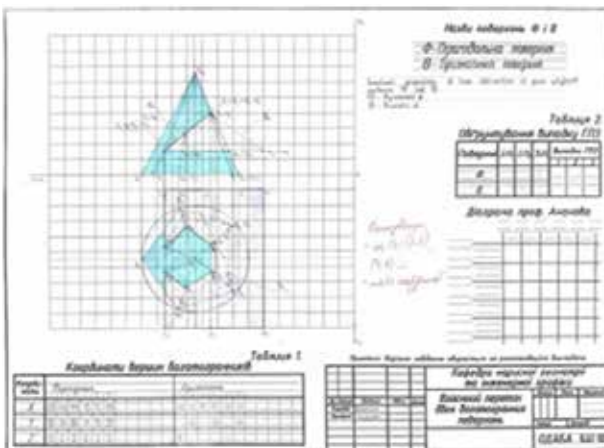
and **drawing** in practical classes (a) and worked out with the help of feedback (b). The efficiency and quality of graphic work does not require additional comments.

One of the main factors investigated in our work was the feedback coefficient **k** and its influence on the quality of training. In general, this coefficient, according to the author's proposal, should be equal to one (1) and be proportionally evaluated depending on the presence and activity of students' work at lectures **k<sub>1</sub>** and practical classes **k<sub>2</sub>**, as well as **k<sub>3</sub>** – at consultations (table 2).

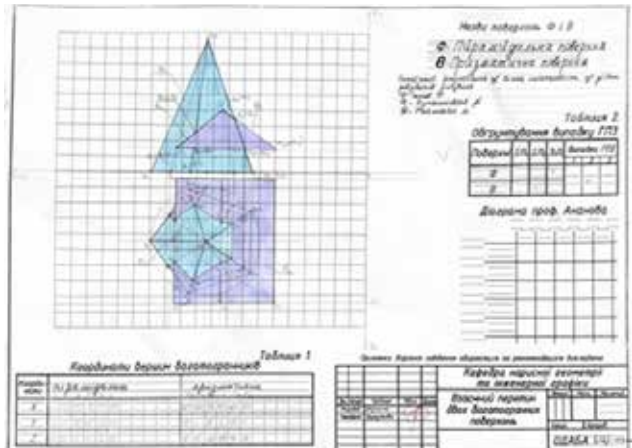
Listed in the **table 2** results cause very interesting and ambiguous conclusions even among the authors. It can be stated that the criterion system for assessing the quality of graphic works has been successfully tested, it helps to find different approaches to



**Drw. 1. Sample solution to the problems in descriptive geometry. Subject "Mutual intersection of polyhedral surfaces"**

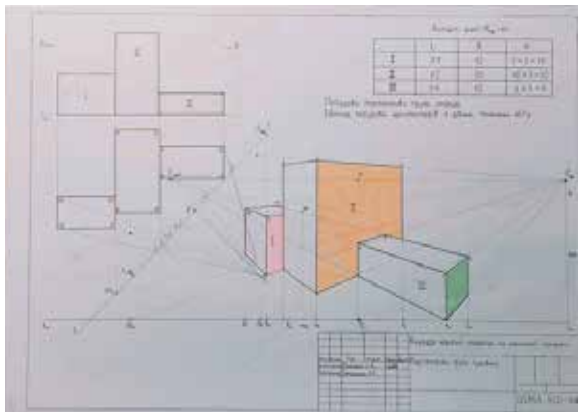


a)

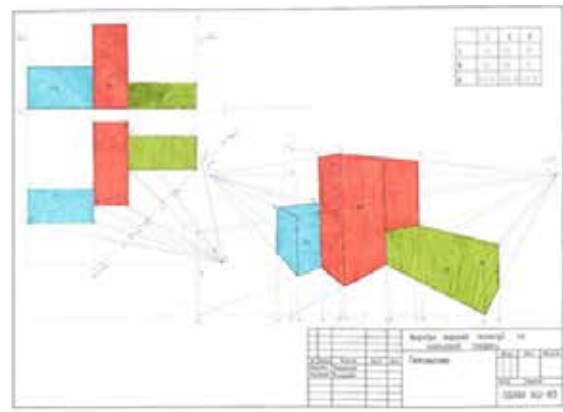


b)

**Drw. 2. Examples of completing task in descriptive geometry. Subject "Mutual intersection of polyhedral surfaces" a) – in practical classes and b) – worked out with the help of feedback**



a)



b)

**Drw. 3. Examples of completing assignments task in descriptive geometry.**  
**Subject “Construction of a perspective image of a group of schematized buildings”**  
 a) – in practical classes b) – worked out using feedback



a)



b)

**Drw. 4. Examples of performing drawing tasks.**  
**Subject “Constructing a composition of geometric shapes in perspective with shadows”**  
 a) – in practical classes b) – worked out using feedback



a)



b)

**Drw. 5. Examples of completing drawing tasks.**  
**Subject “Construction of a fragment of the architectural structure Capitel in perspective with shadows”**  
 a) – in practical classes b) – worked out using feedback

Table 2

**Comparative table of the influence of feedback channels on academic performance**

	Group 1	Group 2	Group 3	Group 4	Notes
$k_1$	0,2**	—*	0,1	0,3	** Online classes
$k_2$	0,5**	0,4	0,4	0,4	** Online classes
$k_3$	0,3**	0,6	0,5	0,3	** Online classes

**Notes.** 1. \* Lectures in the discipline “Drawing and Painting” are not provided for in the curriculum.

2. The distribution of groups and the number of students is taken as in Table 1.

3. The generalization of the effect of coefficients on the quality of graphic works was evaluated based on the results of the authors' criterion system.

improving the teaching of graphic disciplines – and this is the subject of our further research.

**Conclusions.** The study of graphic disciplines contributes to the development of spatial imagination, constructive and geometric thinking, the ability to analyze and synthesize spatial forms. Mastering the methods of constructing various

geometric spatial objects helps to obtain drawings as graphic models. Therefore, graphic training, the ability to correctly perform and read drawings is an important component in the education of architects, artists and designers. Summing up, let's emphasize that the main direction of education reform at the current stage remains

the use of innovative learning technologies in the education system. One of the main tasks of the modernization of the higher education system is the introduction of modern forms and technologies of education based on research, including international ones. Professional competences are objectively necessary knowledge and skills caused by modern requirements for the future practical activities of the acquirers. From our point of view, the study of the impact on the quality of education as feedback, and many other important factors, is quite significant, so it is necessary to continue searching in this direction in the future.

#### REFERENCES:

1. Биркович Т.І., Варивончик А.В., Мазур Б.М. Особливості навчання студентів професійної майстерності в мистецьких закладах вищої освіти: *Питання культурології*. К.: 2021. №37. С. 103–113.
2. Bobek B. L. Teacher resiliency: a key to career longevity. *Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas Ideas*. Athen: 2002. V. 75. С. 202–205.
3. Bredniova V. On the improvement of the methodology of engineer staff's graphic training on the basis of optimization of psychological and pedagogical approaches. *Modern Tendencies in Pedagogical Education and Science of Ukraine and Israel: The Way to Integration*. Ariel University. 2016. №7. С. 38–42.
4. Бредньова В.П. Нарисна геометрія. Конструктивні та прикладні задачі з елементами теорії: навч. посібник. Одеса: 2013. 196 с.
5. Бредньова В.П., Смичковська О.М., Прохорець І.М. Про підвищення ефективності професійної графічної підготовки студентів архітектурних і художніх спеціальностей. *Збірник наук. праць Херсонського державного університету «Педагогічні науки»*. 2018. Вип. LXXXI, том 1. С. 131–134.
6. Бредньова В.П., Смичковська О.М., Прохорець І.М. До проблеми формування графічних компетенцій студентів архітектурних і художніх спеціальностей. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. Сер. «Педагогічні науки»*. 2018. № 1(120). С. 17–21.
7. Бредньова В.П., Прохорець І.М., Михайленко Е.В. Research on the methodology of teaching graphic disciplines with the purpose of developing the creative potential of higher education students. *International scientific and practical conf. Pedagogy and Psychology in the Modern World*. Wloclawek, Republic of Poland. 2021. V. 2. P. 101–104.
8. Бредньова В.П., Яворська Н.М., Яворський П.В. Класичні задачі нарисної геометрії та їх застосування в архітектурно-художній практиці. *Регіональні проблеми архітектури та містобудування: зб. наук. праць*. Одеса: 2021. №. 15. С. 152–160.
9. Бредньова В.П. Графічна освіта – важлива складова творчого професіоналізму митця в архітектурно-художній практиці. *Регіональні проблеми архітектури та містобудування: зб. наук. праць*. Одеса: 2022. №.16. С. 227–233.
10. Драч І.І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти. К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. 2008. Вип. 57. С. 44–48.
11. Коновець С.С. Особливості професійної підготовки викладачів образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. Львів. 2011. № 22. С. 36–47.
12. Лаптон Е. Основи. Графічний дизайн 04: Нові засади. / Е. Лептон, Д. К. Філіпс. Київ: 2020. ArtHuss. 262 с.
13. Осередчук О. Модель моніторингу якості вищої освіти в Україні. *Витоки педагогічної майстерності*. Львів: 2022. № 29. С. 175–180.
14. Остропольська Є., Березовський Д., Хорошайло О. Інноваційні методики навчання студентів закладів вищої освіти в умовах дистанційної форми навчання. *Наук. журнал. IT Synergy*. К.: 2022. № 1. С. 63–75.
15. Удосконалення методології викладання графічних дисциплін для студентів архітектурно-художніх і будівельних спеціальностей: монографія / А.О. Перпері та ін. Одеса: ОДАБА, 2022. 181 с.
16. Якимович Т. Розробка критеріїв та показників оцінювання творчих робіт у контексті сучасних методологічних підходів. *Педагогічні інновації у фаховій освіті: зб. наук. праць*. Ужгород: 2016. Вип. 1 (7). С. 201–206.

## CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING MODEL IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LANGUAGE UNIVERSITY

### МОДЕЛЬ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У НЕМОВНОМУ ВНЗ

*The progress in science and engineering, an urgent need for an enhanced exchange of scientific and technological achievements, the intensity of scientific information are increasingly highlighting the practical usage of a foreign language-knowledge of the basics of understanding and translating scientific and technical literature and documentation, implementation of interlanguage communication. In modern society, the socialization issues of young people in the international and intercultural space acquire particular importance, and knowledge of a foreign language is seen as one of the tools to expand students' professional knowledge and opportunities. Specialists who possess not only professional skills but also knowledge of a foreign language occupy a more favorable position in the labor market, while those who are able to combine, analyze, and apply their knowledge of several disciplines simultaneously are considered to be much more competitive. Today, due to the global processes taking place in society, new professions are constantly emerging, and old ones are disappearing. It is crucial not only to develop specialized professional skills and abilities but also to create conditions for further actualization of the acquired knowledge throughout professional life.*

*Therefore, an educational institution needs to prepare a graduate who can withstand these changes and be ready for continuous learning and self-improvement. Given the fact that the overwhelming majority of advanced scientific research is now published in English, it is not easy to deny the growing importance of developing professional foreign language competence in non-linguistic universities, whose graduates should have access to the world's databases and be able to exchange information in their professional environment. Obviously, it is impossible to achieve new results with the same old means. Consequently, universities must find new ways and approaches to train future specialists in a professionally oriented foreign language effectively.*

**Key words:** *Content and Language Integrative Learning (CLIL), bilingual education, foreign language competences, professional communication competences, CLIL models.*

*Прогрес науки та техніки, нагальна потреба у розширеному обміні науково-технічними*

*досягненнями, інтенсивність наукової інформації все більше висувають на перший план практичне використання іноземної мови – розуміння і перекладу науково-технічної літератури та документації, здійснення міжмовної комунікації.*

*У сучасному суспільстві питання соціалізації молоді в міжнародному та міжкультурному просторі набувають особливого значення, а знання іноземної мови розглядається як один з інструментів розширення професійних знань та можливостей студентів. Фахівці, які володіють не тільки професійними навичками, а й знанням іноземних мов, займають більш вигідну позицію на ринку праці, а ті, хто вміє поєднувати, аналізувати та застосовувати свої знання з кількох дисциплін одночасно є набагато більш конкурентоспроможними. Сьогодні внаслідок глобальних процесів, що відбуваються в суспільстві, постійно з'являються нові та зникають старі професії. На перше місце виходить не тільки формування спеціальних, професійних навичок і вмінь, а й створення умов для подальшої актуалізації отриманих знань протягом усього професійного життя.*

*Отже, для освітньої організації важливо підготувати випускника, здатного протистояти цим змінам і бути готовим до безперервного навчання та самовдосконалення. У зв'язку з тим фактом, що переважна більшість передових наукових досліджень нині публікується англійською мовою, важко заперечити зростаючу важливість формування фахової іншомовної компетенції в немовних ВНЗ, випускники яких повинні мати доступ до світових баз знань, а також мати змогу обмінюватися здобутою інформацією у своєму професійному середовищі. Очевидно, що досягти нових результатів колишніми засобами неможливо. Отже, освітнім закладам необхідно знаходити нові способи та підходи до ефективного професійно орієнтованого іншомовної підготовки майбутніх фахівців.*

**Ключові слова:** *предметно-мове інтегроване навчання (CLIL), двомовна освіта, іншомовні компетенції, професійні комунікативні компетенції, моделі предметно-мовного інтегрованого навчання.*

UDC 81:811.111-028.17:629.7 (045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.27>

**Budko L.V.,**  
Senior Lecturer at the Professional Foreign Languages Department  
National Aviation University

**Maksymovych G.O.,**  
Senior Lecturer at the Professional Foreign Languages Department  
National Aviation University

**Shulga T.V.,**  
Senior Lecturer at the Professional Foreign Languages Department  
National Aviation University

**General statement.** The content of the educational process of teaching foreign languages in higher education institutions does not fully satisfy the actual needs of graduates. In the context of modern educational ideology, there is an urgent need to revise traditional views on foreign language teaching methods. Accordingly, foreign language teaching methodologists face the task of finding optimal ways to achieve a sufficient level of foreign language proficiency for professional communication.

This topic is relevant for a number of reasons. Firstly, in the era of globalization, the need to train a highly qualified specialist who speaks a foreign language in his/her professional sphere for further self-education, updating his/her knowledge during life, and sharing experience in the professional environment is obvious. Secondly, due to the requirements of the Bologna system, teaching in higher education institutions should promote the academic mobility of students, and Ukrainian higher education should take

the path of internationalization. Ukraine's accession to the Bologna process gives a new impetus to the modernization of higher education, opens up additional opportunities for Ukrainian universities to participate in international projects, and for students, undergraduates, postgraduates, and teachers to engage in academic exchanges with universities in European countries.

Thirdly, more and more teachers are turning to the integrated approach in order to improve the efficiency of utilizing the small number of classroom hours allocated to foreign language learning in non-linguistic higher education institutions, as well as to make the teaching of subject disciplines more up-to-date and relevant to scientific information. Modeling content-language integration in higher education presents a certain complexity, as there are many variants of content-language teaching, and not each of them can successfully fit into the academic format of a higher education institution. One such optimal way is the introduction of Content and Language Integrated Learning (CLIL), namely the CLIL methodology, i.e., the methodology of bilingual education, in which non-language academic subjects or their parts as separate topics of the academic subject, are taught in a foreign language.

**Analysis of the latest research and publications.** Nowadays, researchers and higher education teachers are increasingly focusing on such an approach to foreign language learning as content and language integration, as it is believed that it can help solve the set tasks. Content and language integrated learning is a generalised term first proposed by a foreign scientist D. Marsh in 1994 [1, p. 49]. A deeper and more detailed definition of CLIL is proposed by researcher D. Coyle: «CLIL is an educational approach in which disciplines or their individual sections are taught in a foreign language, thus pursuing a dual purpose: learning the content of the discipline and simultaneously learning a foreign language» [2, p. 46]. D. Graddol sees the future development of English as a global rather than a national language, and he assigns the main role in this way to the popularisation of CLIL. K. Bentley has developed a methodological course on CLIL for teachers who want to try themselves as a CLIL teacher. In recent years, a lot of new works on content and language integration as a separate phenomenon of bilingualism have appeared in the national pedagogy. Modern Ukrainian researchers pay considerable attention to bilingual education. Foreign experience in this area has been analyzed by J. Hulecka, A. Miliutina, L. Gulpa, and O. Kovalchuk. The national practice of bilingual education has been studied by O. Pavlyk, N. Zorka, L. Asanova, V. Boychenko, V. Kolkunova, O. Solodka, E. Bekirova, and others.

**Previously unresolved parts of the general problem.** The processes of integration and

globalization, the social order of society dictate the necessity to take into account the strategic target orientation, which is the formation of foreign language communicative competence of a future specialist, allowing to use a foreign language as a means of professional and interpersonal communication. The content of the educational process of teaching foreign languages in higher education institutions still needs to fully satisfy the actual needs of graduates. In modern educational ideology, there is an urgent question of revising traditional views on the methodology of foreign language education.

The intensification of foreign language teaching in higher education institutions puts forward new requirements for teaching methodology. One of the directions of secondary education reform is the introduction of bilingual education in high school courses, where a profile subject can be taught by the method of bilingual study. The extensive transformation program «Education 4.0: Ukrainian Dawn» provides for the development of bilingual education. According to the Minister of Education and Science of Ukraine, first of all, in the senior profile school, the compulsory profile subject will be taught by the method of bilingual study. That is, the chosen profile will be studied in both Ukrainian and English [6, p. 6].

**The purpose of the article** is to consider the features and outline the prospects for the development of bilingual education in the training of students of non-language universities, to analyze the existing CLIL models, and to assess their attractiveness for implementation in a technical university.

**The main idea.** In fact, the CLIL methodology is not new, and many teachers successfully use it without knowing the term, which was coined in 1994 by David Marsh of the University of Finland. The technology itself was introduced in 20 European countries in 2007. In each country, the implementation of the method has its own peculiarities. The use of the CLIL methodology in different countries has made it possible to identify not only the advantages but also certain problems of its implementation in the educational process, taking into account the specifics of each country, such as human resources, legislative, material and financial aspects, and those related to the educational process itself. Ukraine, which aspires to become a part of the European Union, has chosen one of the modern directions of reforming secondary and higher education – the transition to teaching in English as the basis for the formation of a bilingual environment. Specifically, a number of universities have introduced bilingual vocational education, providing Ukrainian students with the opportunity to study various subjects of technical and humanitarian specialities in English.

The main difference between the General English methodology and the CLIL methodology is that the



former involves learning grammatical rules and vocabulary and practicing writing and reading skills.

CLIL teaching is based on the four Cs: content, cognition, communication, and culture.

**Content** of the educational material, which involves the development of knowledge and skills in the chosen (professional) subject;

**Communication**, which involves the use of a foreign language to study a chosen subject and vice versa;

**Cognition**, which involves the development of logical and abstract thinking, including the ability to combine the acquired knowledge with the expression of one's own thoughts in a foreign language;

**Culture**, which involves the development of alternative ways of studying the material, ensures understanding in the classroom and deepens the student's awareness of himself/herself and understanding of the environment and the world in general [3].

It should be noted that, unlike traditional teaching, in CLIL students make much more linguistic errors, which are mainly lexical in nature. It is these errors that are usually corrected, while grammatical errors are ignored if they do not violate the semantic load. The teacher should avoid negative assessment of the student's pronunciation, and it is necessary to create a comfortable environment for foreign language communication for the learners.

Given the wide range of positive feedback and the results of successful global implementation of the methodology of content and language integrated teaching, there are also certain difficulties. In scientific papers on this methodology, it is often emphasised that the teacher must first of all be a specialist in a particular professional field, since subject content is the main principle of CLIL. Furthermore, a high level of foreign language proficiency is naturally assumed (ideally, the teacher has an additional linguistic qualification). One of the ways to solve the problem, which is successfully implemented in many universities, is to improve the level of knowledge of a foreign language by subject teachers, as well as to consult them when preparing lectures and teaching materials with teachers of foreign language departments.

Along with the apparent advantages of CLIL, researchers point out the specific problems associated with its implementation, especially in the structure of higher education in Ukraine. These are difficulties related to the organizational structure of the educational institution, which does not provide for binary learning, joint development of curricula by teachers from different departments, and team teaching. In addition, debates related to the organization of the educational process itself and the assessment of its results have yet to subside.

Indeed, out of the variety of forms and models of implementing the integration of a foreign language

and subject disciplines, it is difficult to choose one that would be ideally suited to a particular higher education institution, taking into account all its features and, at the same time would not require organizational severe changes.

Based on the degree of immersion, there are currently three CLIL models:

– *The Soft model* is a model of teaching with a focus on the language, carried out on a regular basis once a week. In this case, some topics of the subject discipline are studied within the framework of a language course conducted by a linguist teacher [5].

– *The Modular model* is a teaching model with an emphasis on the study of a subject discipline, which is carried out regularly in the amount of at least 15 hours per semester. In this case, the linguist or subject teacher chooses the units of the subject discipline taught in a foreign language.

– *The Hard model* is a partial immersion model emphasizing the study of a subject discipline that takes up approximately 50% of the curriculum, i.e. half of the disciplines are taught in a foreign language. At the same time, the content may duplicate what has been taught in the native language or be completely new [7, p. 6].

Theme-based courses are the most popular type of CLIL model due to the relative ease of implementation. Language teachers work independently of subject teachers, so there is no need for administrative changes. In this model, it is the foreign language teacher who is responsible for teaching not only the language but also the subject content. The foreign language curriculum is drawn up in clear connection with the thematic organization either of a single subject discipline or of different topics within the same field of science. In any case, it is the thematic organization that is of primary importance and should be designed according to the needs and cognitive capabilities of the learners. Usually, a course is organized into several thematic units that address a given subject area from different perspectives.

Each course is a sequence of topics related to each other and focuses on a single subject. Although the basis for the class is always a text – oral or written – it is also the basis for further study of grammar, vocabulary, reading and listening comprehension, and the development of not only receptive but also productive skills such as preparing oral presentations, organizing discussions and debates, writing essays. Thus, the development of all speech skills is integrated and woven into the thematic context of the subject discipline.

*Adjunct/linked courses* are a language and subject content integration model that is more challenging to implement due to the lack of close coordination between teachers from different structural units, as it involves assisting in existing classes rather than

conducting separate classes. This model aims to combine a specially designed foreign language course with a traditional academic course in a subject discipline conducted in a foreign language. This course covers linguistic issues and difficulties related to vocabulary, grammar, and developing necessary speaking skills, using the subject area as a real-world context.

*Sheltered subject-matter instruction* involves teaching a specialized discipline by a subject teacher in a foreign language. In this case, the teacher focuses on the subject matter component and takes into account students' needs and capabilities in mastering the content of the discipline in a foreign language, choosing appropriate language tools. Of course, a teacher should be an expert not only in his or her professional field but also aware of the peculiarities of learning a foreign language alongside the disciplines being taught. Many researchers note that it can also be a teacher-linguist with the necessary subject knowledge or a teacher who works with a subject specialist or linguist in a system of binary courses [4, p. 108].

*Foreign language as a medium of instruction* (second language medium courses) is a model that only partially fits into the CLIL paradigm but must be addressed. Courses based on this type are classical courses in a subject discipline for advanced students in a foreign language. In this case, there are no language goals in principle; classes are mostly held without analyzing language features and practicing them and do not involve any adaptation to different levels of language proficiency. However, at the same time, classes based on this model provide a richer subject context in themselves, as they include intensive immersion in language material directly related to students' professional interests. Thus, they can improve their foreign language proficiency by developing receptive and productive skills while studying the subject, albeit in a haphazard manner.

It is worth noting that it is the practical implementation of CLIL that has always been the subject of the most criticism. The main principle of successful CLIL implementation is an excellent base of teaching materials. They should be authentic, meaningful, and information-rich. Tasks for them should have a certain degree of cognitive load. Various interactive materials can serve as a basis for creating an increased cognitive load. Various videos and flash animations, audio podcasts, web quests, and other materials can be taken from foreign websites as interactive learning materials, including those for offline learning of varying degrees of complexity. Thus, audio and video podcasts, flash animations, and web quests are vivid examples of

interactive learning materials that are essential in the modern world.

A discussion club is an exciting way to implement CLIL regarding classroom organization. Any language club creates an engaging environment for learning a language, and attending a language club brings together young people with different levels of language proficiency. While learning a language, they can become good friends and significantly develop their communication skills. It is no secret that practicing speaking a foreign language is much more effective with a partner of roughly the same level as a teacher. It has been proven that students are less afraid to make mistakes when learning with peers. A language club is designed for anyone who wants to master a foreign language at a higher level, feel more confident when speaking it, or, conversely, overcome language learning difficulties and find support. Given the current level of technology development, the activities of a language club can also be virtual.

**Conclusions.** Summing up, we can conclude that content and language integrated teaching allows us to realize the primary goal of learning a foreign language in higher education, namely, to develop practical skills in using foreign languages in everyday academic (educational) communication situations, taking into account linguistic and country studies aspects, i.e., to master general language, educational and professional communication competences. Globalization and the development of international relations require modern Ukrainian educational institutions, notably higher education institutions, to use innovative methods of mastering foreign languages. Therefore, it is advisable to introduce CLIL as an innovative methodology for training highly qualified specialists in various fields. The list of existing models of implementing content and language integrated learning allows us to assess their features, as well as advantages and disadvantages, when implemented in the higher education system. The implemented version of the content and language integration model for a non-language university should be determined by the realities of the educational institution, and best meet the needs of junior students at the initial stage of integrating language and subject content.

#### REFERENCES:

1. Marsh D. Bilingual education & content and language integrated learning. Paris: International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua), University of Sorbonne, 1994. 49 p.
2. Coyle D. Theory and planning for effective classrooms: supporting students in content and language integrated learning contexts. *Learning through a foreign language: models, methods and outcomes* / ed. by J. Masih. London: CILTR Publications, 1999. P. 46–62.

3. Предметно-мовне інтегроване навчання: веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/> (дата звернення 30.01.2024)

4. Gaffield-Vile N. Content-Based Second Language Instruction at the Tertiary Level. *English Language Teaching Journal*. 1996. Vol. 50, № 2. P. 108–140.

5. Ball Ph. How do you know if you're practising CLIL? *One Stop English: English Language Resources*: веб-сайт. URL: <http://www.onestopenglish.com/clil/>

[methodology/articles/article-how-doyouknow-ifyourepractising-clil/500614.article](http://www.onestopenglish.com/clil/methodology/articles/article-how-doyouknow-ifyourepractising-clil/500614.article) (дата звернення 30.01.2024)

6. Bentley K. The TKT Course: CLIL Module. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 128 p.

7. Арцишевська А.Л., Гриня Н.О., Кузнецова Л.Р. Впровадження CLIL методу у двомовному середовищі. *Молодий вчений*. 2021. № 10.1 (98.1). С. 4–7.

## ПРОЕКТУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ БАЗОВИМ ПОНЯТТЯМ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ДИСЦИПЛІН АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ МАЙБУТНІХ ПРОГРАМІСТІВ

### DESIGN OF THE COMPUTER SYSTEM FOR TEACHING BASIC CONCEPT OF INFORMATION DISCIPLINES IN ENGLISH FOR FUTURE PROGRAMMERS

Зараз, коли в Україні відкриваються нові й нові представництва міжнародних ІТ-компаній, вимоги до таких фахівців суттєво зростають. Для того, щоб забезпечити конкурентоспроможність фахівців, ринок освітніх послуг повинен швидко реагувати на запити ринку та швидко втілювати освітні технології у нові характеристики випускників. Так, як одна з основних вимог наймаючи співробітників на роботу, великі ІТ-компанії висувують знання англійської мови. Сучасний спеціаліст у галузі інформаційних технологій повинен володіти в рамках своєї професійної діяльності англійською мовою, яка багата в чому послужила основою для термінології у цій сфері. Варто зазначити, що англійська мова є основою для всіх сучасних мов програмування. Тому знання англійської мови для програмістів є важливою професійною складовою.

Вирішення сформульованих гіпотез становить проблему дослідження та обумовлює вибір теми. Проаналізовано сучасний стан досліджуваної проблеми у педагогічній теорії та практиці та визначено роль базових понять з інформаційних дисциплін англійською мовою у формуванні професійних якостей майбутніх програмістів. Виявлено, що майбутній програміст у професійній діяльності має вміти; пізнавати на слух базові поняття англійською мовою; читати поняття з інформаційних дисциплін англійською мовою; писати базові поняття англійською мовою та вимовляти базові поняття англійською мовою. Запропоновано комп'ютерну систему, яка виконує такі функції: навчальна, виховна та діагностична. Представлено структуру комп'ютерної системи навчання, як сукупність банку питань, банку відповідей, сервісу викладача, блоку формування завдання, сервісу студента, блоку управління, блоку формування оцінок, блоку протоколів та статистики. Педагогічне тестування є темою багатьох зарубіжних та вітчизняних досліджень.

Доведено вплив комп'ютерної тестової діагностики на рівень засвоєння базових понять з інформаційних дисциплін англійською мовою майбутніх програмістів у сфері професійної компетенції. Отримані дані за підсумками навчання свідчать про те, що позитивний вплив запропонованої методики на якість формування професійних мовних знань і умінь підтверджує правомірність висунутої гіпотези, доводить рішення основних завдань дослідження, а також позначає коло проблем, що вимагають подальшої розробки.

**Ключові слова:** професійна діяльність, інформаційні дисципліни, англійська мова, формування професійних якостей, структура комп'ютерної системи навчання, тестова діагностика.

Now, when new and new representative offices of international IT companies are opening in Ukraine, the requirements for such specialists are growing significantly. In order to ensure the competitiveness of specialists, the educational services market must respond quickly to the market or consumer demands and quickly incorporate educational technologies into the new characteristics of graduates. Such an educational innovation which is the result of understanding the needs and opportunities of the market will be successful. Thus, as one of the main requirements when hiring employees for work, large IT companies put forward knowledge of the English language. A modern specialist in the field of information technology must be proficient in English as part of this professional activities which has largely served as the basis for terminology in this field. It is worth noting that the English language is the basis for all modern programming languages.

Solving the formulated hypotheses constitutes a research problem and determines the choice of theme. It is analyzed the current state of the researched problem in the pedagogical theory and practice and the role of basic concepts from information disciplines in English in the formation of professional qualities of future programmers is determined. It is revealed that a future programmer in the professional activity should be able to listen the basic concepts in English; to read the concepts from information disciplines in English; to write the basic concepts in English and to pronounce the basic concepts in English. It is proposed the computer system that performs the following functions: educational, educational and diagnostic. The structure of the computer system of education is presented as a set of question bank, answer bank, teacher service, task creation block, student service, control block, evaluation block, protocols and statistics block. Examples of multi-level integrated test are given.

The impact of computer test diagnostics on the level of assimilation of the basic concepts from information disciplines in English by future programmers in the field of professional competence is proven. The obtained data based on the results of the training shows that the positive impact of the proposed methodology on the quality of the formation of professional language knowledge and skills confirms the validity of the proposed hypothesis, proves the solution to the main tasks of the research and also indicates a range of problems that require the further development.

**Key words:** professional activity, information disciplines, English language, formation of professional qualities, the structure of the computer system of learning, test diagnostics.

УДК 378; 372.8

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.28>

**Буковська І.Ю.,**  
ст. викладач кафедри іноземних мов  
Харківського національного  
університету радіоелектроніки

**П'ятикоп І.Б.,**  
ст. викладач кафедри іноземних мов  
Харківського національного  
університету радіоелектроніки

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Високі вимоги до професійної підготовки фахівців у галузі інформаційних технологій були та

залишаються основним гарантом успішного функціонування будь-якої структури в галузі наукоємних технологій, основною складовою якої є фахівці

з вищою спеціальною освітою. Сучасна парадигма освіти, яка потіснила традиційну систему навчання, передбачає створення умов для професійного самовдосконалення майбутніх спеціалістів у галузі інформаційних технологій [1, с. 73].

Сучасний фахівець повинен володіти іноземною мовою у межах своєї професійної діяльності. Опис нових програмних продуктів, посібник користувача з новою програмою найчастіше з'являються в організаціях та фірмах англійською мовою і для того, щоб випускник закладу вищої освіти був затребуваний на ринку праці, він обов'язково повинен володіти тезаурусом з інформаційних дисциплін англійською мовою. Основною мовою, необхідною для роботи на комп'ютері, є англійська. Наскільки добре були б адаптовані операційні системи та інше програмне забезпечення, завжди є випадки, коли комп'ютерна програма видає повідомлення англійською мовою. Англійською мовою набагато більше комп'ютерної документації. В Інтернеті є велика частка англомовних веб-сайтів. Тому знання англійської мови для програмістів є важливою професійною складовою.

Слід також враховувати довготривалий характер впливу якості здобутої освіти на кар'єру та професійні здібності фахівця, яка визначає необхідність організації достатньо регулярного моніторингу якості результатів освіти. Постійний контроль не тільки забезпечує об'єктивність оцінки знань, а й виконує навчальну функцію. яка дозволяє організувати цілеспрямоване управління процесом навчання. Одним із засобів діагностування цілей навчання, що забезпечують отримання оперативної та об'єктивної інформації про досягнення цілей навчання, а також можливість на основі отриманої інформації своєчасно коригувати навчальний процес, можуть бути педагогічні тести.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблемою управління навчальним процесом у вищій професійній школі займалися такі педагоги, як: Ю.М. Атаманчук [2], Р.М. Вернидуб [3], В.П. Головенкін [4], Д.І. Дзвінчук [5], О.В. Камінська [6] та інші. Постійний контроль дозволяє організувати цілеспрямоване управління процесом навчання. Проблема контролю знань та вмінь студентів досліджувалась у роботах О. Васюка [7], О.І. Янченко [8] та інших. Завдання контролю належить до класу завдань педагогічної діагностики. У процесі діагностики уточнено характеристики, параметри знань та дій студента. Разом з тим, як у теорії, так і на практиці, не отримали належного наукового обґрунтування питання навчання базовим поняттям з інформаційних дисциплін англійською мовою майбутніх програмістів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Таким чином, актуальність дослідження визначається соціальним заказом суспільства на підготовку майбутніх програмістів, а також

невирішеними протиріччями між високим рівнем вимоги до якості професійної підготовки спеціаліста в галузі інформаційних технологій, що висувуються вимогами освітнього стандарту вищої професійної освіти і недостатністю розробки інноваційних методів цієї підготовки при навчанні англійської мови майбутніх спеціалістів у галузі інформаційних технологій.

**Формулювання цілей статті.** Вирішення сформульованих протиріч становить проблему дослідження та обумовлює вибір теми «Проектування комп'ютерної системи навчання базовим поняттям з інформаційних дисциплін англійською мовою майбутніх програмістів».

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження шляхів удосконалення навчання циклу інформаційних дисциплін майбутніх спеціалістів, аналіз наукових досліджень та реального стану освітньої практики дозволив уточнити роль та місце циклу інформаційних дисциплін у формуванні знань, умінь, навичок та професійно значущих якостей майбутнього програміста та визначити орієнтири до проектування комп'ютерної системи навчання. У ході аналізу наукової, педагогічної літератури, вітчизняного та закордонного педагогічного досвіду, нами виявлено, що майбутній програміст у професійній діяльності має вміти: пізнавати на слух базові поняття англійською мовою; читати поняття з інформаційних дисциплін англійською мовою; писати базові поняття англійською мовою; вимовляти базові поняття англійською мовою. У своїй професійній діяльності, майбутньому програмісту насамперед потрібно вміти читати базові поняття англійською мовою [9, с. 294]. Це вміння необхідне під час роботи у мережі Internet, роботи з новими програмами, англомовною документацією та ін. Вміння писати базові поняття також необхідно майбутньому програмісту, але значно рідше. Оператори мов програмування базуються на англійській. Назва процедур та функцій, таблиць та баз даних, назви файлів грають величезну роль успішного розвитку проекту, оскільки від читабельності програмного коду безпосередньо залежить продуктивність праці програмістів. Вміння сприймати базові поняття на слух також знаходить практичне застосування. Уміння вимовляти базові поняття з інформаційних дисциплін вголос у повсякденній роботі майбутнього програміста потрібно порівняно з іншими у рідких обставинах. Таким чином, нами виявлено сукупність умінь, необхідних у професійній діяльності майбутніх програмістів, на першому місці-вміння читати англійські тексти, на другому – вміння писати англійською, на третьому – вміння розуміти англійську мову на слух, і на четвертому місці – вміння вимовляти англійські слова.

Для навчання майбутніх програмістів базовим поняттям з інформаційних дисциплін англійською

мовою нами пропонується комп'ютерна система, яка виконує такі функції, як навчальна, виховна та діагностична.

**Навчальна функція.** Різні методи та форми контролю використовуються для активізації роботи із засвоєння навчального матеріалу. У процесі контролю, майбутні програмісти повторюють пройдений матеріал, узагальнюють та переосмислюють його.

**Виховна функція.** Комп'ютерна система навчання базовим поняттям з інформаційних дисциплін організовує та спрямовує діяльність студента. Це досягається за рахунок систематичної роботи з виявлення сильних і слабких сторін у розвитку особистості майбутнього програміста, виявленню прогалин у знаннях та їхньої як найшвидшої ліквідації. Головна роль при цьому відводиться формуванню у майбутнього програміста творчого ставлення до занять, активного прагнення вчитися в повну силу, розвивати свої можливості.

**Діагностична функція.** Діагностика – процедура виявлення рівня готовності до будь-якої діяльності, в тому числі до навчальної діяльності, певному змісту та рівню складності, що ґрунтується на системі тестів, письмових робіт, усних питань та інших методів, що дозволяє отримати картину стану знань та умінь студентів. У більш вузькому сенсі, це позначає процедуру та сукупність способів перевірки успішності засвоєння навчального матеріалу. У процесі діагностики постійно уточнюються характеристики та параметри знань та дій майбутнього програміста.

Структура комп'ютерної системи навчання базовим поняттям з інформаційних дисциплін англійською мовою студентів – майбутніх програмістів представлена в таблиці 1 як сукупність банку питань, банку відповідей, сервісу викладача, блоку формування завдань, сервісу студента, блоку управління, блоку формування оцінок, блоку протоколів та статистики.

Запропонована система навчання базовим поняттям з інформаційних дисциплін при навчанні англійської мови спрямована на організацію регулярного діагностування рівня засвоєння базових нових понять, надання рекомендацій студентам, адміністрації та викладачам, дозволяє керувати процесом навчання і, як наслідок, успішно

досягати студентами цілей навчання у закладах освіти. При цьому навчання відіграє найважливішу роль у справі виховання у майбутніх фахівців потреби в самовдосконаленні, самокритичному та відповідальному ставленні до виконання дорученої справи, що призводить до підвищення ефективності та результативності навчання. Особливо відзначимо, що важливим елементом у навчанні є усвідомлення студентом необхідності в регулярному пред'явленні викладачеві звіту про досягнуті результати діагностування, що впливає на інтенсивність та якість пізнавальної діяльності, результативність всього процесу навчання.

Для вирішення цього питання потрібно розглянути роль та місце комп'ютерного тестування в системі навчання базовим поняттям з інформаційних дисциплін англійською мовою. Сучасні комп'ютерні тести лише автоматизують існуючий процес. Вони аналогічні пропонованим на папері: використовують ті ж моделі поведінки, вимірюють ті ж характеристики, засновані на тих же типах завдань. Разом з тим вони необхідні, щоб створити базу для руху вперед, переходу до нових тестів та засобів їх розробки. Спочатку це будуть експертні системи, які за вказаними параметрами завдань пропонуватимуть найкращий з погляду теорії шаблон.

Особливо популярним останнім часом стає комп'ютерне адаптивне тестування (Computerized Adaptive Testing – CAT), де комп'ютер відбирає завдання залежно від попередніх відповідей, підлаштовуючи тест під рівень знань студента. Комп'ютерні адаптивні тести вважаються найзначнішим практичним досягненням освітнього тестування останні десятиліття. Вони покращують мотивацію, скорочують час тестування, вимагають менше завдань для кожного, хто екзамується, при цьому не знижують точність виміру. Зазначимо, що адаптивні тести потребують великого банку тестових завдань і потребують складних розробок. Система придатна не тільки для підсумкової перевірки, а й для поточного контролю або проміжної атестації за окремими модулями, а також для самоконтролю. У зв'язку з тим, що кожен модуль, розділ та весь курс охоплений системою контролю, чітка організація регулярного діагностування рівня досягнення цілей навчання

Таблиця 1

**Структура комп'ютерної системи навчання базовим поняттям з інформаційних дисциплін англійською мовою студентів – майбутніх програмістів**

Викладач	Студент
Сервіс викладача	Сервіс студента
Формування завдань	Виконання завдань
Банк питань	Банк відповідей
Практичні заняття	
Формування оцінок	Знання
Протоколи, статистика	

відповідно до розробленої структури з наданням рекомендацій студентам, дозволяє керувати процесом навчання, а також успішно досягати студентами цілей навчання зі знання базових понять з інформаційних дисциплін англійською мови.

У майбутній професійній діяльності студентів-програмістів потрібні не тільки знання в галузі інформаційних дисциплін, але й іншомовні знання та вміння: читання спеціальної літератури англійською мовою, робота з іншомовними версіями програмного забезпечення, написання програм мовами високого рівня та ін. Ситуації, що вимагають залучення іноземної мови, з'являються на всіх етапах створення конкурентоспроможних програмних продуктів від розробки ідеї до її реалізації, а її учасниками є випускники технічних закладів вищої освіти усіх спеціальностей. У кожній такій сфері учасники виконують певні ролі та використовують знання в галузі інформаційних дисциплін та іншомовні знання та вміння. Зміст інформаційної та іншомовної підготовки на основі інтеграції являє собою взаємозв'язок блоку знань та умінь у галузі інформаційних дисциплін та блоку лінгвістичних знань та умінь майбутніх програмістів. Наприклад, в ХНУРЕ запропонований посібник складено відповідно до навчальної програми з іноземної мови фахового спрямування і з урахуванням сучасних методів навчання. Посібник складається

з десяти розділів. Кожний розділ містить тематичні тексти та творчі і комунікативні завдання. Мета посібника – допомогти студентам опанувати базову лексику, навчити їх основ перекладу фахової літератури й удосконалити комунікативні навички та вміння. Посібник можна використовувати для роботи в аудиторії та самостійних занять. Розраховано на студентів денної та заочної форми навчання. Даний навчальний посібник відповідає сучасним вимогам щодо підходу до вивчення англійської мови у закладі вищої освіти і поєднує матеріал щодо всіх видів контрольної мовленнєвої компетенції, передбачених програмами [10].

Розроблена методика дає змогу викладачам систематично та оперативно отримувати дані про фактичний рівень навченості студента, стежити за динамікою його зростання, своєчасно здійснювати корекцію та конкретизацію навчальних планів та програм. Викладач має можливість проводити не тільки комплексну перевірку засвоєння всього пройденого матеріалу та аналіз найбільш типових помилок та причин їх виникнення, а й ретельно стежить за тим, як відбувається оволодіння навчальним матеріалом у процесі вивчення його кожним студентом, наскільки знання, що набувають при навчанні і вміння вірні та міцні, які коригувальні елементи слід додати до змісту та форми навчальної роботи за умови виявлення

Таблиця 2

**Знання та вміння в галузі інформаційних дисциплін та іноземної мови студентів – майбутніх програмістів**

Модулі	Іншомовні знання, вміння та навички
Модуль 1 UNIT 1. COMPUTER USERS. UNIT 2. COMPUTER ARCHITECTURE.	– розуміти терміни в галузі інформатики англійською; – вміти працювати з англомовними версіями раніше вивчених програм; – володіти технікою перекладу професійно орієнтованих текстів.
Модуль 2 UNIT 3. PERIPHERALS. UNIT 4. PERSONAL COMPUTERS.	– знати основні поняття англійською мовою в галузі периферійних пристроїв, операційних систем та середовища; – володіти технікою перекладу опису користувачів персональних операційних систем англійською мовою; – вміти працювати з англомовними версіями операційних систем.
Модуль 3 UNIT 5. OPERATING SYSTEM. REPORTED SPEECH. UNIT 6. GRAPHICAL USER INTERFACE. NOUNS. ARTICLES. NUMERALS.	– знати назви елементів операційних систем англійською мовою; – знати графічний інтерфейс користувача та функцій мов програмування.
Модуль 4 UNIT 7. APPLICATIONS PROGRAMS. UNIT 8. MULTIMEDIA.	– знати назви прикладних програм англійською мовою; – вміти читати технічну літературу, пов'язану з мультимедіа англійською мовою; – вміти працювати з англомовними системними програмами та драйверами обладнання.
Модуль 5 UNIT 9. DATA PROCESSING. UNIT 10. INTERNET AND LAN TECHNOLOGY.	– знати базові поняття та назви основних елементів баз даних англійською мовою; – вміти працювати з англомовними базами даних.
Модуль 6 UNIT 11. NETWORKS. UNIT 12. THE WORLD WIDE WEB.	– знати базові поняття та назви основних елементів комп'ютерних мереж англійською мовою; – вміти працювати у мережах з англомовним супроводом; – завдання або тести для підсумкового контролю знань студентів.

неефективності у взаємодії викладача та студента у навчальному процесі. Діагностування не тільки встановлює причини систематичних помилок студентів, але й планує шляхи їх усунення. Таким чином, встановлення справжніх джерел постійних невдач окремих студентів дозволяє викладачеві своєчасно допомогти студенту правильно організувати його подальшу роботу, забезпечити її системність та систематичність. Це допомагає студентам критично оцінити свої успіхи та невдачі у вивченні даного матеріалу. Діагностування може докорінно вплинути на якість навчального процесу, змінюючи його у бік підвищення рівня та формуючи якісні знання у студентів. Особливо важливо відзначити те, що усвідомлення навчальною необхідності у регулярному наданні звіту викладачеві про досягнуті результати діагностування, студент стимулює сам процес навчання та мотивацію, підвищує рівень грамотності та розвиває навички аналітичного мислення.

Нами виділено 3 рівні засвоєння базових понять з інформаційних дисциплін англійською мовою майбутніх програмістів у сфері професійної компетенції.

Низький рівень – студенти слабо орієнтуються у базових поняттях інформаційних технологій англійською мовою.

Середній рівень – студенти зазнають невеликих труднощів при виконанні завдань тестової програми для перевірки знань базових понять з інформаційних технологій англійською мовою.

Високий рівень – студенти впевнено орієнтуються в базових поняттях інформаційних технологій англійською мовою.

За результатами тестування, визначаються такі властивості тестових завдань: труднощі завдання, технологічність, варіативність балів, диференціююча здатність завдання та його корелеваність з критерієм. Результати навчання свідчать про підвищення рівня навчально-пізнавальної діяльності студентів щодо ефективного впливу запропонованої методики діагностування на якість мовної професійної підготовки майбутніх фахівців та підтверджують правомірність висунутої гіпотези дослідження.

**Висновок.** В результаті проведеного аналізу сучасних педагогічних досліджень з проблеми діагностування якості професійного навчання було встановлено, що питанням контролю присвячено достатньо багато робіт, проте досліджень, у яких аналізується вплив комп'ютерного тестового діагностування на рівень навчання базовим поняттям з інформаційних дисциплін англійською мовою майбутніх програмістів виявлено недостатньо.

Визначено мету підготовки навчання базовим поняттям з інформаційних дисциплін англійською мовою студентів – майбутніх програмістів, та проведено аналіз ролі та місця інформаційних дисциплін у формуванні професійних якостей програміста.

На основі аналізу науково-педагогічної літератури уточнено принципи відбору тестових завдань та вимоги до педагогічних тестів для діагностування рівня мовної професійної підготовки майбутніх програмістів. Розроблено та впроваджено в практику критеріально-діагностичну методику виявлення рівня навчання базовим поняттям з інформаційних дисциплін англійською мовою майбутніх програмістів, що дозволяє визначати загальний стан мовної підготовки студентів та керувати процесом навчання а також, досліджено вплив тестового діагностування на підвищення рівня навченості базовим поняттям з інформаційних дисциплін англійською мовою майбутніх програмістів. Отримані дані за підсумками навчання свідчать про те, що позитивний вплив запропонованої методики на якість формування професійних мовних знань і умінь, підтверджує правомірність висунутої гіпотези, доводить рішення основних завдань дослідження, а також позначає коло проблем, що вимагають подальшої розробки.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Жилияєв І.Б. Вища освіта України : стан та проблеми. К. Науково-дослідний інститут інформатики і права Нац. академії правових наук України, 2015. 96 с.
2. Атаманчук Ю.М. Підготовка магістрів з управління навчальним закладом до інформатизації управлінської діяльності: теоретичні і методичні засади: монографія; ПВНЗ «Київ. ін-т бізнесу і технологій». Умань, 2014. 332 с.
3. Вернидуб Р.М. Організація і управління навчальним процесом у вищому навчальному закладі: навч. посібник Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2005. 110 с.
4. Головенкін В. Університетська система забезпечення якості. *Вища школа*. 2014 № 11-12. 15–23 с.
5. Дзвінчук Д.І. Психологічні основи ефективного управління: навч. посіб. наук. ред. В.А. Козаков. К.: ЗАТ «НІЧЛАВА», 2000. 280 с.
6. Камінська О. В. Раціональне та ірраціональне в управлінні навчальним закладом: монографія. НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. 192 с.
7. Васюк О., Майданюк Н. Організація контролю навчання студентів. К: *Вісник книжкової палати*, 2009. 50 с.
8. Янченко О.І. Форми і методи контролю знань в умовах сучасних навчальних технологій: метод. Розробка. *Кривий Ріг: Інгулецький технікум Криворізького технічного університету*, 2008. 27 с.
9. Іванова С. Застосування сучасних технологій та інноваційних методів навчання у вищих навчальних закладах. Інформаційні технології та Інтернет у навчальному процесі та наукових дослідженнях: навч. посіб. 2018. 293–295 с.
10. Сукнов М.П., Смицька Т.В. English for IT students: навч. посіб. для студентів 1–2 курсів комп'ютер. спец. Вид. 2-ге, переробл. і допов. 252 с. URL: <http://openarchive.nure.ua/handle/document/7810> (дата звернення: 15.01.2024).



# КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ

## CONCEPT OF FORMATION OF INNOVATIVE COMPETENCE OF FUTURE BIOLOGY TEACHERS

Статтю присвячено обґрунтуванню концепції формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології. Висвітлено актуальність публікації, в якій наголошено, що в реаліях сучасної української системи вищої освіти та в умовах фахової підготовки майбутніх учителів чинна роль відводиться їхньому інноваційному розвитку, адже державі сьогодні потрібні фахівці, що мають добре розвинені творчі здібності, здатні до постійного оновлення знань, до створення, впровадження інновацій в освітньому процесі, а зміст освітньої діяльності в системі освіти дорослих епізодично спрямований на підготовку фахівців «нового типу», які мають відповідні знання, уміння та навички щодо інноваційної діяльності. Представлено різноманітні трактування поняття «концепція» в науковій літературі, власне розуміння зазначеного феномену, структуру концепції формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології. Окреслено провідну ідею концепції, що полягає у: розробці й впровадженні в реальній освітній процес закладу вищої освіти такої системи цілеспрямованого формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології, що в єдності компонентів: мети, завдань, змісту, педагогічних умов, принципів, факторів, методів, засобів, форм навчання, результатів діяльності, сприятиме підвищенню рівня формування зазначеної здатності, поступовому переходу до інноваційної діяльності, творчому розвитку майбутніх фахівців, уможливить успішне виконання ними професійної діяльності на основі модернізації освітнього процесу засобами інноваційних технологій. Обґрунтовано всі структурні компоненти зазначеної концепції, представлено її модель. Зазначено, що розроблена концептуальна модель створює умови для наукового пошуку теоретичних основ досліджуваного педагогічно-методологічних знань про нього, визначає дії щодо цілеспрямованого формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології.

**Ключові слова:** концепція, формування, інноваційна компетентність, майбутні учителі біології, педагогічний університет, модель, система.

The article is devoted to the substantiation of the concept of the formation of innovative competence of future biology teachers. The relevance of the publication is highlighted, in which it is emphasized that in the realities of the modern Ukrainian higher education system and in the conditions of professional training of future teachers, an effective role is assigned to their innovative development, because today the state needs specialists with well-developed creative abilities, capable of constantly updating knowledge, to creation, implementation of innovations in the educational process, and the content of educational activities in the adult education system is sporadically aimed at training "new type" specialists who have relevant knowledge, abilities and skills regarding innovative activities. Various interpretations of the term "concept" in the scientific literature, the actual understanding of the mentioned phenomenon, the structure of the concept of the formation of innovative competence of future biology teachers are presented. The leading idea of the concept is outlined, which consists in: development and implementation in the real educational process of a higher education institution of such a system of purposeful formation of innovative competence of future biology teachers, which in the unity of components: goals, tasks, content, pedagogical conditions, principles, factors, methods, means, forms of training, results of activities, will contribute to increasing the level of formation of the specified ability, gradual transition to innovative activities, creative development of future specialists, will enable them to successfully perform professional activities based on the modernization of the educational process by means of innovative technologies. All structural components of the mentioned concept are substantiated, and its model is presented. It is noted that the developed conceptual model creates conditions for a scientific search for the theoretical foundations of the researched pedagogical process and systematization of theoretical-methodological knowledge about it, determines actions for purposeful formation of innovative competence of future biology teachers.

**Key words:** concept, formation, innovative competence, future biology teachers, pedagogical university, model, system.

УДК 378.6.018.8:[373.011.2/3-051:51]  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.29>

**Бурчак Л.В.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри біології, здоров'я  
людини та методики навчання,  
докторант  
Глухівського національного  
педагогічного університету імені  
Олександра Довженка

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Інтеграційні процеси в Україні, долучення вітчизняної системи вищої освіти до світової та європейської, диктують нові вимоги до професійної підготовки майбутніх освітян. У реаліях сучасної української системи вищої освіти та в умовах фахової підготовки майбутніх учителів чинна роль відводиться їхньому інноваційному розвитку, адже державі сьогодні потрібні фахівці, що мають добре розвинені творчі здібності, здатні до постійного оновлення знань, до створення, впровадження

інновацій в освітньому процесі. Однак зазначимо, що зміст освітньої діяльності в системі освіти дорослих епізодично спрямований на підготовку фахівців «нового типу», які мають відповідні знання, уміння та навички щодо інноваційної діяльності. З огляду на це існує потреба в обґрунтуванні концептуальних положень формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології відповідно до сучасних вітчизняних і міжнародних вимог у сфері освіти дорослих, що передбачає втілення авторського задуму у вигляді концепції.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сконцентруємося на тлумаченні дефініції «концепція». Підходи до його тлумачення близькі за своїм змістовим відтінком у сучасному науковому просторі. Систематизуємо погляди науковців за різними джерелами (табл. 1).

Дефінітивний аналіз наукового доробку дозволяє зазначити наступне:

поняття «концепція» у загальному значенні зводиться до системи поглядів, основної думки, основоположної ідеї, теорії тощо; із філософської точки зору – це вихідний спосіб оформлення та організації дисциплінарного знання, що забезпечує взаємозв'язок науки та філософії; із позицій педагогіки – авторська інтерпретація педагогічного явища (процесу), що окреслює його необхідні зміни та систему уявлень про те, як вони мають відбуватися.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри наявність досить великої кількості публікацій, присвячених інноваційній компетентності майбутніх педагогів, у тому числі й майбутніх учителів біології, сьогодні не існує єдиної концепції формування зазначеного феномену. Водночас проблема формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології потребує уточнення й визначення концептуальних засад.

**Мета статті.** Обґрунтувати концепцію формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології.

**Виклад основного матеріалу.** Концепцію формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології (далі – Концепція), зі свого боку, ми інтерпретуємо як систему вихідних положень організації та здійснення освітньої діяльності (мети, завдань, змісту, форм тощо), що забезпечує здатність майбутнього фахівця успішно

здійснювати професійну діяльність з урахуванням нормативної бази з використання наявних знань, умінь, навичок, способів мислення, цінностей, вимог щодо інноваційної діяльності.

Концептуальні положення фахової підготовки майбутніх педагогів відображено на сторінках наукових праць І. Гавриш, С. Гончаренка, Н. Грицай, І. Дичківської, О. Дубасенюк, І. Зязюна, П. Лузана, В. Ковальчука, І. Кореневої, В. Курок, Н. Ничкало, В. Радкевич, С. Рудишина та ін. Аналіз наукового доробку вчених показує, що концепція може включати різні елементи. Узагальнюючи та враховуючи погляди згаданих вище науковців визначимо елементи концепції у межах нашого дослідження, подамо інтерпретацію елементів концепції формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології.

*Провідна ідея* концепції полягає у: розробці й упровадженні в реальний освітній процес закладу вищої освіти такої системи цілеспрямованого формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології, що в єдності компонентів: мети, завдань, змісту, педагогічних умов, принципів, факторів, методів, засобів, форм навчання, результатів діяльності, сприятиме підвищенню рівня формування зазначеної здатності, поступовому переходу до інноваційної діяльності, творчому розвитку майбутніх фахівців, уможливить успішне виконання ними професійної діяльності на основі модернізації освітнього процесу засобами інноваційних технологій.

*Мета* концепції: обґрунтувати теоретичні і методичні засади системи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки, що сприяє підвищенню рівня їхнього професіоналізму та здатності успішно здійснювати педагогічну діяльність на

Таблиця 1

Тлумачення поняття «концепція» в науковій літературі

№ з/п	Автор, джерело	Тлумачення
Довідникові джерела		
1	Енциклопедія освіти [1]	«Система поглядів на певне явище, спосіб розуміння, тлумачення якихось явищ, основна ідея будь якої теорії»
2	Словник іншомовних слів [3]	«Система поглядів на певне явище; спосіб розуміння, тлумачення якихось явищ, основоположна ідея теорії, загальний її задум».
Філософські джерела		
1	В. Петрушенко [4]	«Сукупність положень, що виникає на основі концепту та покликана його підкріпити, довести, обґрунтувати; інколи – спосіб тлумачення, ідея, задум, вчення, що ґрунтується на сукупності концепті».
2	В. Шинкарук [5]	«Система понять про ті чи інші явища, процеси; спосіб розуміння, тлумачення якихось явищ, подій; основна ідея будь-якої теорії».
Педагогічні джерела		
1	С. Гончаренко, В. Оржеховська [2]	«Система поглядів на те чи інше педагогічне явище, процес, спосіб розуміння, тлумачення якихось педагогічних явищ, подій; провідна ідея педагогічної теорії».
2	О. Шапран [6]	«Система вихідних теоретичних положень, яка є основою дослідницького пошуку».

основі знань, умінь, навичок, способів мислення, мотивів, цінностей тощо.

Розробка концепції формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології сприяла визначенню і розв'язанню наступних завдань: схарактеризувати сутнісні характеристики та обґрунтувати методологічні підходи до формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології; з'ясувати та обґрунтувати принципи, фактори процесу формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології; визначити та обґрунтувати провідні напрями та педагогічні умови формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології; спроектувати процес формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології у вигляді концептуальної моделі. Концепція формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології ґрунтується на таких положеннях (сутнісних характеристиках):

1. Правовою основою концепції формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології є Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про інноваційну діяльність», Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 рр. (2015), Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016) та ін.

2. В основу розробленої концепції покладене авторське тлумачення «інноваційної компетентності майбутніх учителів біології», як здатність особистості, що базується на динамічній комбінації знань, умінь, практичних навичок, способів мислення, цінностей, досвіду, особистісних якостей й уможливує здійснення інноваційної педагогічної діяльності, забезпечує творче самовдосконалення й саморозвиток у процесі виконання професійних обов'язків. Інноваційна компетентність є сукупністю взаємопов'язаних структурних компонентів: мотиваційно-ціннісного, теоретико-когнітивного, інноваційно-діяльнісного, оцінно-рефлексивного. Так, мотиваційно-ціннісний компонент характеризує наявність пізнавального інтересу до інноваційної діяльності; потреби, прагнення, ціннісні орієнтири та мотиви до здійснення інноваційної діяльності; усвідомлення значення застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. Теоретико-когнітивний компонент включає володіння теоретичними, практичними, методологічними знаннями, основними поняттями, категоріями і закономірностями в галузі інноваційної діяльності; знання про інноваційні форми і методи, їх пошук; знання про організацію інноваційної діяльності. Інноваційно-діяльнісний компонент охоплює уміння і навички для здійснення інноваційної діяльності; вміння впроваджувати інноваційні технології в освітній процес,

відстежувати їх хід і реалізацію; творча і креативна освітня діяльність щодо інновацій. Оцінно-рефлексивний компонент визначає здатність до самоаналізу власної інноваційної діяльності; оцінювання педагогічних нововведень, усвідомлення причин успіхів і невдач, усунення проблем; самооцінювання власної діяльності й інших учасників освітнього процесу.

Система цілеспрямованого формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології обґрунтована з опертям на ряд суперечностей, виявлених нами на основі аналізу педагогічної теорії й практики освітньої діяльності закладів вищої освіти. Зокрема, суперечності фіксуються між: об'єктивною потребою суспільства у кваліфікованих учителях біології з високим рівнем інноваційної компетентності та водночас недостатньою спрямованістю підготовки їх у педагогічних закладах вищої освіти; вимогами, що висуваються Національною рамкою кваліфікацій, Професійним стандартом за професією «Вчитель закладу загальної середньої освіти» до педагогів, і недостатнім обґрунтуванням теоретико-концептуальних основ формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки; сучасними завданнями закладів вищої освіти педагогічного профілю щодо підготовки інноваційно компетентних майбутніх учителів біології і недостатньою підготовленістю науково-педагогічних працівників до їх реалізації в процесі фахової підготовки бакалаврів середньої освіти; значним підвищенням інтересу та мотивацією з боку вчителів біології до інноваційних педагогічних технологій, прагненням використовувати інновації у своїй професійній діяльності та недостатньою розробленістю науково-методичного супроводу цього процесу у фаховій підготовці майбутніх педагогів.

3. В основу розроблення концептуальних засад формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології покладено положення такої низки парадигм: *когнітивно-інформаційної, компетентнісно-орієнтованої, гуманістичної, особистісно-розвивальної* [1].

Науковий пошук в окресленій концепції орієнтується на досягнення мети й завдань формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології через взаємозв'язок таких концептів: методологічного, теоретичного, технологічно-практичного. *Методологічний концепт* охоплює процес підготовки майбутніх учителів біології до інноваційної діяльності, її взаємозв'язок із розвитком вітчизняного освітнього простору, із пріоритетними і перспективними напрямками модернізації освіти з урахуванням вітчизняних і світових стандартів, особливостей майбутньої професії фахівця, його інтересів і здібностей [2]. Це зумовлює, в свою чергу, реалізацію вимог наукових і конкретно-наукових підходів (компетентнісного, системного,

синергетичного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого, майєвтичного, інтегративного, акмеологічного, праксеологічного, герменевтичного, середовищного, андрагогічного).

*Теоретичний концепт* формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології спирається на філософські положення теорії пізнання, її принципи, ідеї; теорії педагогіки щодо наукових основ підготовки майбутніх учителів біології, їхнього професійного становлення. На основі згаданих положень уможливлено теоретичне обґрунтування понять і категорій наукового дослідження, виокремлення й обґрунтування педагогічних умов, основ змісту підготовки освітян, проектування моделі системи цілеспрямованого формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології, організація експерименту, а також аналіз, синтез та узагальнення досліджуваного процесу [2]. *Технологічно-практичний концепт* дозволив розробити, упровадити й апробувати систему формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології, а також методичний супровід цього процесу. Це стало можливим за рахунок поетапної реалізації цілей формування означеної здатності на основі розробленого змісту, інноваційних технологій, форм і методів тощо. У процесі розробки концепції формування інноваційної

компетентності майбутніх учителів біології ми використали умовний поділ принципів на загальнодидактичні (нормативні вимоги до організації освітнього процесу) та специфічні, часткові (безпосередньо впливають на формування означеної здатності). До першої групи нами віднесено такі принципи: науковості змісту і методів навчання, доступності, систематичності та послідовності, наочності, зв'язку навчання з практикою, індивідуалізації, міцності знань, єдності освітньої, розвивальної, виховної функцій навчання та ін. [3, с. 713–714]. Серед специфічних принципів, що зумовлені процесом формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології, нами виокремлено наступні: інноваційності, особистісної зорієнтованості, інтеграції, інформатизації (комп'ютеризації) навчання, взаємозумовленості освіти і творчого розвитку особистості, самоорганізації, контекстності діяльності, неперервності та наступності та ін. [1]. Виокремлені провідна ідея, мета, завдання, суперечності, сутнісні характеристики, методологічні підходи, принципи, фактори, напрями, педагогічні умови стали підґрунтям для розробки моделі концепції формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології (рис. 1). На основі аналізу наукової літератури нами виокремлено основні фактори, що зумовлюють формування

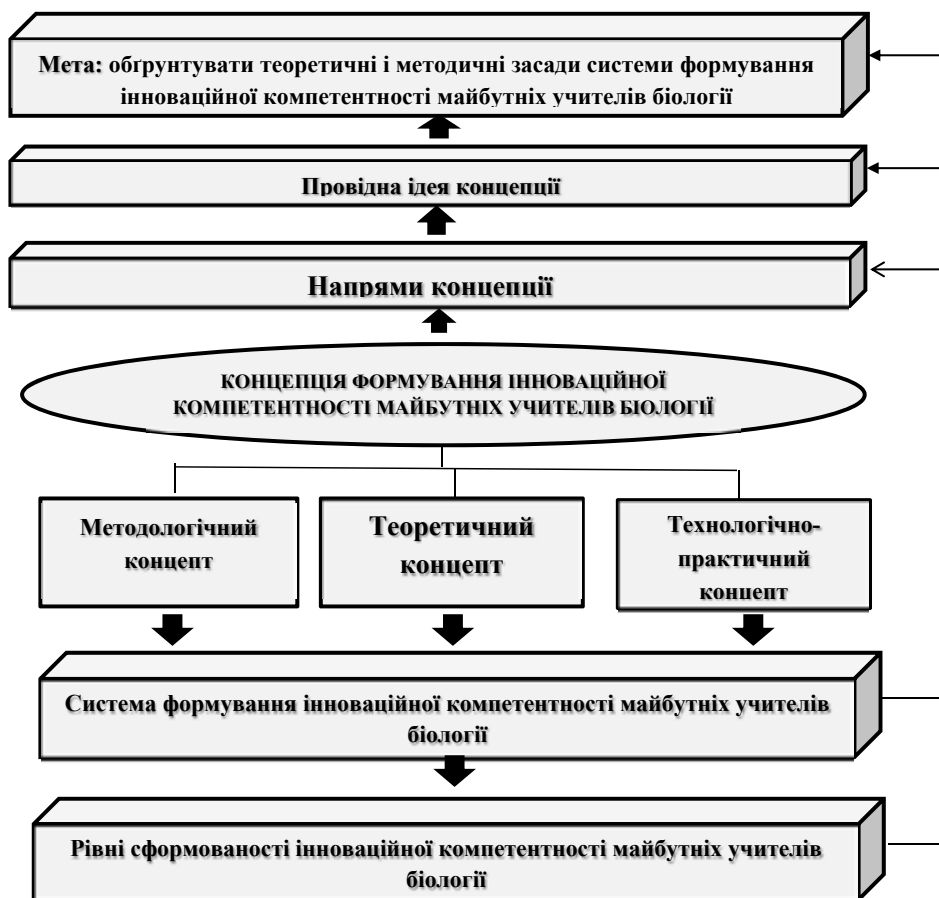


Рис. 1. Концептуальна модель формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології

інноваційної компетентності майбутніх учителів біології. Їх розділяємо на фактори: *особистісного спрямування*, що включають психофізіологічні особливості здобувача вищої освіти [1]; *загально-інформаційного спрямування*, обумовлені стратегічними напрямками модернізації освітнього простору та вимогами до педагогічних кадрів і закладів освіти [1]; *змістового спрямування*, що включає зміст освітньо-професійних програм з підготовки майбутніх учителів; застосування сучасних технологій навчання в освітній сфері; творчий підхід викладачів до проведення аудиторної і позааудиторної роботи здобувачів тощо [2].

Перелік окреслених педагогічних факторів стає дієвим у ході забезпечення ряду педагогічних умов. Серед таких у межах нашого дослідження можемо виділити: створення сприятливого інноваційного освітнього середовища; формування в педагогічних працівників стійкої мотивації до підвищення рівня інноваційної компетентності; застосування інноваційних технологій навчання у фаховій підготовці майбутніх учителів біології; удосконалення змісту фахових освітніх компонентів, практичної підготовки шляхом уведення інноваційного складника та впровадження вибіркових курсів відповідного спрямування; творчий розвиток та саморозвиток здобувачів вищої освіти.

**Висновки.** Розроблена концептуальна модель створює умови для наукового пошуку теоретичних основ досліджуваного педагогічного процесу та систематизації теоретико-методологічних знань про нього, визначає дії щодо цілеспрямованого формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології. Подальші розвідки в межах нашого дослідження вбачаємо у побудові системи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології та проектуванні її моделі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Ірпінь: ВТФ «Перун», 2003. 1440 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. [гол. ред. С. Головка]. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
3. Енциклопедія освіти / Національна академія педагогічних наук України; [гол. ред. В.Г. Кремень; Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
4. Петрушенко В. Л. Тлумачний словник основних філософських термінів. Львів: Львівська політехніка, 2009. 264 с.
5. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В.І. Шинкарука. К.: Абрис, 2002. 744 с.
6. Шапран Ю. Педагогічне моделювання у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя біології. *Рідна школа*. 2012. № 12. С. 39–43.

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ:  
ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІДHISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF EDUCATIONAL  
INNOVATIONS: FOREIGN EXPERIENCE

*В статті проаналізовано історію розвитку освітніх інновацій з метою розширення та збагачення сучасних наукових уявлень про роль та місце інновацій у розвитку суспільства та освіти зокрема. Визначено основні характеристики, принципи, тенденції та перспективи розвитку зарубіжної педагогіки в галузі впровадження інноваційних технологій.*

*Провідним методом дослідження є теоретичний аналіз і узагальнення наукових джерел, метод систематизації наукової інформації стосовно проблеми розвитку інновацій та їх впровадження в освітній процес; поєднання системного аналізу особливостей розробки та впровадження інноваційних технологічних рішень у систему освіти з аналітичним вивченням накопиченого європейського досвіду розвитку сучасної вищої освіти.*

*Аналіз історико-педагогічних передумов виникнення інновацій в освіті та наукової літератури стосовно їх впровадження в навчальний процес показав, що педагогічні принципи, такі як проблемне навчання, методи навчання та виховання, вирішення проблем неуспішних учнів, розвивальне навчання, програмоване навчання, педагогіка співпраці, форми навчання, історія шкільної освіти та порівняльна педагогіка, управління школою та передовий педагогічний досвід – усе це обговорюється та розглядається в контексті підвищення ефективності навчання та виховання учнів.*

*Аналіз інновацій в освіті дозволяє виявити ключові тенденції, сприяє розвитку новаторських підходів, покращенню якості навчання та забезпеченню адалтації освітніх систем до сучасних вимог. Основна мета – зробити освітній процес ефективнішим і відповідним потребам і викликам сучасного суспільства. Педагогічні інновації мають коріння в учіннях ряду визначених філософів та мислителів світу, таких як Конфуцій, Демокрит, Сократ, Платон, Аристотель.*

*В проведеному аналізі наукових джерел виявлено, що елементи інноваційної педагогіки вже історично кориняються в теорії та практиці видатних педагогів світу. Зокрема, гуманізація освіти і педагогічної діяльності визначає важливу основу для розвитку інноваційної педагогіки.*

**Ключові слова:** нововведення, новаторство, інновація, інноватика, інноваційні технології, інноваційна діяльність.

*The article analyzes the history of the development of educational innovations with the aim of expanding and enriching modern scientific ideas about the role and place of innovations in the development of society and education in particular. The main characteristics, principles, trends and prospects of the development of foreign pedagogy in the field of implementation of innovative technologies are determined.*

*The leading method of research is the theoretical analysis and generalization of scientific sources, the method of systematization of scientific information regarding the problem of the development of innovations and their implementation in the educational process; the combination of a systematic analysis of the features of the development and implementation of innovative technological solutions in the education system with an analytical study of the accumulated European and Ukrainian experience in the development of modern higher education.*

*The analysis of historical and pedagogical prerequisites for the emergence of innovations in education and scientific literature regarding their implementation in the educational process showed that pedagogical principles, such as problem-based learning, methods of teaching and upbringing, solving problems of unsuccessful students, developmental learning, programmed learning, pedagogy of cooperation, forms of learning, history of school education and comparative pedagogy, school management and best pedagogical practices – all of this is discussed and considered in the context of improving the effectiveness of teaching and educating students.*

*Analysis of innovations in education allows identifying key trends, promotes the development of innovative approaches, improves the quality of education and ensures the adaptation of educational systems to modern requirements. The main goal is to make the educational process more efficient and appropriate to the needs and challenges of modern society.*

*Pedagogical innovations have their roots in the teachings of a number of outstanding philosophers and thinkers of the world, such as Confucius, Democritus, Socrates, Plato, Aristotle.*

*The analysis of scientific sources revealed that the elements of innovative pedagogy are already historically rooted in the theory and practice of outstanding teachers of the world. In particular, the humanization of education and pedagogical activity determines an important basis for the development of innovative pedagogy.*

**Key words:** innovation, innovative technologies, innovative activity.

УДК 37.014.24:004

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.30>

**Вербівський Д.С.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри комп'ютерних наук  
та інформаційних технологій  
Житомирського державного  
університету імені Івана Франка

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Становлення педагогічної освіти на сучасному етапі отримує нове звучання, а тому і процеси інновацій вимагають пильного вивчення, починаючи від стадій виникнення новацій до стадії згасання та зміни.

Актуальні зміни в національній освітній політиці України свідчать про перехід до особистісно-орієнтованої педагогіки. Однією з основних цілей

сучасної школи стає розкриття потенціалу всіх учасників освітнього процесу та надання їм можливостей для розвитку творчих здібностей. Ця зміна ролі освіти у суспільстві сприяє активізації інноваційних процесів.

В українській науковій літературі протягом тривалого часу проблема інновацій досліджувалася в контексті економічних аспектів. Однак подальший розвиток привів до потреби в оцінці якісних

характеристик інноваційних змін у всіх сферах суспільної життєдіяльності. Зрозуміло, що визначення цих змін не обмежується лише економічними теоріями. Нині необхідний інший підхід до дослідження інноваційних процесів, що включає в себе аналіз проблем інновацій не лише у науці і техніці, але й у сферах управління, освіти і права, а також залучення зарубіжного досвіду.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Роботи таких дослідників як Л. В. Артемова, Л. М. Ващенко, І. В. Гавриш, Н. П. Дічек, В. І. Загвазінський, Л. В. Корж-Усенко, М. В. Левківський, Н. Н. Окса, Л. С. Подимова, С. Д. Поляков, Т. І. Поніманська, О. В. Попова, О. Я. Савченко, О. В. Сухомлинська, Л. І. Ткаченко присвячені ретельному вивченню розвитку педагогічних інновацій, починаючи з їхнього зародження, аналізуючи процес втілення в практику освіти та подальшого поширення в галузі. Їхні дослідження розкривають ключові етапи історії інноваційних педагогічних ідей, допомагаючи зрозуміти вплив цих інновацій на сучасну освітню систему та педагогічну практику.

Сучасні наукові дослідження в освітній сфері орієнтовані на пошук нових напрямів для всебічного вивчення, виділення ціннісних основ модернізації освіти та визначення умов ефективності інноваційних процесів в цій галузі. Вчені, такі як В. П. Андрущенко, Л. М. Ващенко, С. С. Вітвицька, Л. І. Даниленко, І. М. Дичківська, О. А. Дубасенюк, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, В. І. Луговий, В. О. Огнев'юк, В. Ф. Паламарчук, М. М. Поташник, О. Я. Савченко, С. О. Сисоєва, В. О. Сластьонін та інші, активно займаються цим питанням.

Особлива увага приділяється дослідженню підготовки вчителів до впровадження педагогічних технологій, враховуючи сучасні науково-методичні підходи до технологій навчання й інноваційних педагогічних технологій. Серед авторів, що досліджують це питання, можна відзначити П. Автомова, В. Беспалька, В. Євдокимова, І. Прокопенка та інших.

**Мета статті.** Проаналізувати історію розвитку освітніх інновацій з метою розширення та збагачення сучасних наукових уявлень про роль та місце інновацій у розвитку суспільства та освіти зокрема. Визначити основні характеристики, принципи, тенденції та перспективи розвитку зарубіжної педагогіки в галузі впровадження інноваційних технологій.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Поняття «інноватика» з'явилося понад 100 років тому у культурології та лінгвістиці при описі процесів культурної дифузії, коли феномен з одного культурного ареалу проникав до інших.

Педагогічні інновації виходять із вчень давніх філософів, таких як Конфуцій, а також мислителів Античного світу Демокріта, Сократа, Платона

і Аристотеля. Ці філософи заклали основи принципів інноваційної педагогіки: відкритість, діалог, співпраця та гармонізація особистісних, суспільних та професійних цінностей у вихованні громадян.

Представники Відродження акцентують увагу на інноваційній ідеї значущості освіти як важливого інструменту для формування особистості та розвитку її потенціалу. Вони розглядають освіту як ключовий чинник, що визначає культурний та інтелектуальний рівень суспільства. Також вони наголошують на тому, що відмінності в дитинстві і юнацькому віці мають важливий вплив на формування індивіда та його місце в суспільстві.

Ці ідеї стали важливим внеском в педагогічну думку і сприяли подальшому розвитку освіти, сприяючи формуванню сучасного розуміння ролі освіти в формуванні особистості та розвитку суспільства.

Чеському педагогу Яну Амосу Коменському належить особливе місце у розвитку інноваційної педагогіки. Він розробив концепцію пансофічної школи або школи всезагальної мудрості. Згідно з його ідеями, така школа повинна була оберігати людину від життєвих труднощів, сприяти осмисленню світу і досягненню вищої мети життя. Коменський вважав, що весь світ може бути школою, і його мета була в створенні теорії навчання, яка б охоплювала всі сфери життя і протягом усього життя.

Важливим внеском Коменського в педагогіку стала його праця «Велика Дидактика». У цьому творі він сформулював основні ідеї наукової педагогіки, визначивши її предмет, цілі, завдання, зміст, принципи та методи навчання. Його праця визначила напрямок розвитку педагогічної науки і слугує основою для сучасної дидактики. Коменський прагнув до створення теорії неперервної освіти для цілісної особистості, і його ідеї знаходять віддзеркалення у сучасних педагогічних концепціях та підходах. Сучасна дидактика, використовуючи обґрунтовані Коменським принципи, вдосконалюється та адаптується до потреб сучасного освітнього середовища [8, с. 81].

Ідея вільної та самостійної особистості, здатної організувати своє життя та життя суспільства на раціональних засадах, є основою педагогіки Просвітництва. Одним із перших, хто обґрунтував цю ідею, був англійський філософ Джон Локк, представник емпірико-сенсуалістської концепції виховання. Його педагогічна теорія максимально висвітлює ідеї Просвітництва. Головна мета навчання в його розумінні полягала в формуванні «ділової людини», тобто особистості, розумно розвинутої та готової до активного сприймання нових знань та ідей.

Локк пропонував програму реальної освіти, що передбачала необхідну підготовку до практичних

занять у реальному світі. Його педагогічні принципи сприяли становленню концепції виховання, яка спрямована на формування самостійної, розумної особистості, здатної до пізнання та практичної діяльності у суспільстві [1, с. 552–553].

Жан-Жак Руссо вніс значний внесок у педагогічну теорію, зокрема через свою теорію природного виховання, що призвела до концепції «вільного виховання». Ця теорія мала на меті створити природовідповідні умови виховання, які готували б людину до активної суспільної діяльності.

Основні принципи педагогічної системи Жан-Жака Руссо включають такі підходи до дітей:

1. *Гуманізм*: цей принцип конкретизується у вигляді глибокої любові до дитини та безмежної поваги до її природи. Руссо підкреслював необхідність розуміння індивідуальних особливостей кожної дитини та виявлення великодушності у відносинах з нею.

2. *Природовідповідність*: у вихованні, за Руссо, слід слідувати природі дитини та враховувати її вікові особливості. Він наголошував на необхідності створення умов, які відповідають природі індивіда для його найбільшому розвитку.

3. *Свобода*: Руссо підтримував ідею свободи в різних аспектах: фізичній, духовній, а також свободі в діях і вчинках. Він вважав, що виховання повинно стимулювати внутрішній розвиток та самовираження дитини.

4. *Індивідуальний підхід до дітей*: згідно з Руссо, кожна дитина має в собі все необхідне, і завдання вихованця – лише розвинути цінні якості в ній, допомагаючи в цьому природі. Він підкреслював важливість знання та розуміння конкретних індивідуальних особливостей кожної дитини [1, с. 554–555; 4, с. 158].

Ці принципи визначили основи «вільного виховання» та стали важливим внеском Руссо в розвиток педагогіки та освіти.

Адольф Дістерверг – видатний німецький педагог-демократ, вніс значний внесок у педагогічну теорію та практику. Його ідеї організації нової школи, заснованої на демократичних принципах, отримали теоретичне обґрунтування та знайшли втілення в практичній діяльності педагогів кінця XVIII–XIX століть.

Основні принципи виховання А. Дістервега включають:

1. *Природовідповідність*: Дістерверг підкреслював важливість врахування природних особливостей дитини в процесі виховання. Він вважав, що вчителі повинні враховувати психологію та фізіологію, щоб забезпечити гармонійний розвиток учнів.

2. *Самодіяльність*: Дістерверг вірив у важливість розвитку розумової активності учнів та їхньої самодіяльності. Він підкреслював, що виховання

повинно стимулювати пізнавальні нахили учнів і сприяти їх самостійному розвитку.

3. *Евристичний метод викладання*: Дістерверг вважав, що викладання повинно стимулювати думку учнів, використовуючи евристичний спосіб викладання, що сприяє активному мисленню та розвитку самостійності.

4. *Розвивальне навчання*: педагог прагнув до розвивального, виховного і освітнього навчання. Він вбачав у навчанні засіб збудження розумової активності учнів та їх гармонійного розвитку.

5. *Гуманізм*: Дістерверг виявляв глибоке розуміння та повагу до дитини, прагнучи розвивати гуманних та свідомих громадян [5, с. 45–46; 4, с. 160].

Ідеї А. Дістервега були інноваційними для свого часу та залишаються актуальними й нині, а його праці в галузі дидактики внесли суттєвий вклад у педагогічну науку та практику.

Історію походження інновацій в освіті часто пов'язують із періодом зародження експериментальної педагогіки, який припадає на другу половину XIX століття. У цей період відбулися значущі зміни в галузі освіти, пов'язані із виникненням нових підходів та концепцій.

Експериментальна педагогіка визначалася активним застосуванням наукових методів та принципів у процесі навчання та виховання. Освітні реформи цього періоду включали в себе вивчення психологічних особливостей дитини, впровадження новітніх форм і змісту навчання, а також застосування методів наукового пошуку [2, с. 15].

Цей період в історії освіти відзначався пошуком ефективних педагогічних підходів, спрямованих на розвиток індивідуальних можливостей учнів та врахування їх психологічних особливостей. Інновації в освіті стали результатом наукового підходу до педагогічної практики, що сформувало основи для подальших трансформацій в галузі освіти.

Наприкінці XIX століття, під впливом реформаторських ідей у зарубіжній педагогіці, з'явилися навчальні заклади, спрямовані на експериментальну інноваційну діяльність, відомі як «експериментальні» школи. Цей підхід був впроваджений у різних країнах, таких як Німеччина, Велика Британія, Чехія, США та інших.

До найважливіших «експериментальних» шкіл цього періоду відносять:

*Лабораторна школа Дж. Дьюї*: ця школа, започаткована американським філософом та педагогом Джоном Дьюї, використовувала експериментальний підхід для тестування та розвитку нових методів навчання та виховання.

*Органічна школа М. Джонсона*: цей підхід, представлений Маріо Монтесорі та іншими педагогами, основні акценти ставилися на розвитку природної



та органічної самостійності дитини через використання спеціальних матеріалів та методів.

*Школа гри К. Пратта:* відома також як «гомілетична школа», ставила гру в центр навчання, використовуючи ігри для активного залучення учнів до навчання.

*Дитячі будинки Я. Корчака:* Януш Корчак, польський педагог та педіатр, впроваджував прогресивні ідеї виховання дітей в його дитячих будинках, зокрема, заохочуючи самоврядування та індивідуалізацію [3, с. 338].

У цих «експериментальних» школах вперше акцентувалася ідея цінності індивідуальних особливостей дитини, що стало важливим кроком у розвитку педагогічних концепцій.

Австрійський економіст Йозеф Шумпетер вніс значний внесок у розуміння інновацій. У своїй роботі «Теорія економічного розвитку» (1911), він вперше висловив концепцію «творчого руйнування» (creative destruction) та описав роль підприємців у внесенні новаторських змін у економіку. Шумпетер визначав інновації як новаторські комбінації, що включають в себе впровадження нових технологій, продуктів чи організаційних підходів.

Пізніше, у 1930-ті роки, саме Й. Шумпетер та економіст Г. Менш введуть термін «інновація» в науковий обіг, використовуючи його для позначення впровадження наукових відкриттів у нові технології чи продукти. З того часу термін «інновація» став загальноприйнятим та набув статусу важливої концепції в сфері економіки та інших галузях. Педагогічні інноваційні процеси стали предметом спеціального вивчення у країнах світу з кінця 1950-х рр.

**Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок напряму.** На початку ХХІ століття інноватика в освіті стала важливою галуззю науково-педагогічного дослідження. Інновації в освіті охоплюють різноманітні аспекти, включаючи впровадження нових технологій в навчання, розвиток методів викладання, організаційні зміни в управлінні освітніми закладами та багато іншого. Сьогодні педагогічна інноватика – це сфера науки, вчення про нерозривну єдність та взаємозв'язок трьох основних елементів інноваційного процесу у сфері освіти: створення педагогічних нововведень; їх впровадження та освоєння; застосування та поширення.

В проведеному аналізі наукових джерел виявлено, що елементи інноваційної педагогіки вже історично кориняються в теорії та практиці видатних

педагогів світу. Зокрема, гуманізація освіти і педагогічної діяльності визначає важливу основу для розвитку інноваційної педагогіки.

Аналіз інноваційного педагогічного доробку, який накопичений протягом століть людством, дозволяє об'єктивно оцінити педагогічні явища сучасності. Це також допомагає прогнозувати подальший розвиток інноваційної діяльності в галузі освіти. Такий підхід дозволяє не лише долучитися до сучасних тенденцій, а й врахувати великий досвід минулих епох у формуванні і реалізації новаторських педагогічних концепцій.

Подальше дослідження спрямоване на виявлення закономірностей інноваційних процесів в освіті, уточнення понятійного апарату, формулювання принципів та інших наукових атрибутів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Волкова Н. П. Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Видавничий центр «Академія», 2001. 576 с.
2. Дубасенюк О.А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14–47.
3. Кремень В. Г. Енциклопедія освіти. Київ: Юрінком Інтер, 2021. ISBN 978-966-667-759-7. 1144 с.
4. Козак Л. В. Історико-педагогічні умови виникнення інноваційної діяльності в освіті. Освітологічний дискурс. 2014. Вип. 4 (8). С. 156–171. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/185>
5. Левківський М. В. Історія педагогіки: навч.-метод. посібник. Вид. 3-е, доп. навч. пос. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 190 с.
6. Пастухова Л. Педагогічна взаємодія у контексті Дальтон-плану. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2012. № 1. С. 152–157.
7. Петречко М. Використання навчального методу Хелен Паркхерст у навчальних закладах США. *Молодь і ринок*. 2015. № 1. С. 157–161.
8. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Київ: Академвидав, 2006. 455 с.
9. Попова О. В. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у ХХ ст. Харків: «ОВС», 2001. 256 с.
10. Сухомлинська О. В. Зарубіжний педагогічний досвід в Україні в 20-ті роки. *Рідна школа*. 1992. № 2. С. 3–7.
11. Янченко Т. В. Педологія в Україні та зарубіжжі: теорія і практика: монографія. Чернігів: Десна Поліграф, 2016. 451 с.

## РОЛЬ КРАЄЗНАВЧИХ ПРОЕКТІВ У СПРИЯННІ ЕФЕКТИВНІЙ МІЖКУЛЬТУРНІЙ КОМУНІКАЦІЇ

### THE ROLE OF LOCAL STUDIES PROJECTS IN FACILITATING EFFECTIVE INTERCULTURAL COMMUNICATION

Міжкультурна комунікація стає все більш важливою в нашому глобалізованому світі. У цій статті ми обговорюємо потенціал краєзнавчих проектів як ефективного засобу підготовки до міжкультурної комунікації. Ми досліджуємо переваги участі в краєзнавчих проектах і те, як вони можуть покращити міжкультурні навички людей. Краєзнавча проектна робота покращує мовні навички здобувачів, розвиває їхні метакогнітивні навички, впевненість, незалежність та навички міжособистісного спілкування, які дуже важливі для життя людей. Авторами було прийнято підхід на основі тематичного дослідження. Цей якісний підхід на основі спостереження та опитування, які були інструментами для збору даних. Якщо здобувачі походять із різних культурних та освітніх середовищ, краєзнавча проектна робота покращує навчальний процес і озброює здобувачів необхідними навичками міжкультурного спілкування. У статті також обговорюються наслідки інтеграції краєзнавчих проектів в освітні програми для підготовки здобувачів до успішної міжкультурної комунікації. Метою цієї статті є показати переваги краєзнавчої проектної роботи як ефективного підходу до навчання мови та навичок міжкультурного спілкування. Питання, які керують нашим дослідженням, полягають у тому, наскільки проектна робота приносить користь учням у розвитку їхніх мовних навичок і навичок роботи в групі. Адже, групова робота дуже ефективна особливо при виконанні різних проектів, які тривають від тижня до кількох місяців. Проектне навчання – це підхід до навчання, який ставить перед здобувачами проблеми, які потрібно розв'язати. Інше питання полягає в тому, якою мірою використання іншомовних групових проектів веде до розвитку навичок міжкультурного спілкування. Дослідження робить висновок, що використання краєзнавчої проектної роботи є ефективним і що в багатонаціональному навчальному контексті важливо, щоб викладач відіграв роль гідя, а також міжкультурного фасилітатора.

**Ключові слова:** краєзнавчі проекти, міжкультурна комунікація, міжкультурна компетентність, підготовка, освіта.

Intercultural communication is becoming more and more important in our globalized world. In this article, we discuss the potential of local studies projects as an effective means of preparing for intercultural communication. We explore the benefits of engaging in local studies projects and how they can improve individuals' intercultural skills. Project work improves students' language skills, develops their metacognitive skills, confidence, independence and interpersonal skills, which are very important for people's lives. A case study approach was adopted. This is a qualitative approach where observation and interviews were the instruments used to collect data. When students come from a mix of cultural and educational backgrounds, project work enhances the learning process and equips them with the necessary intercultural communication skills. The article also discusses the implications of integrating local studies projects into educational programs to prepare individuals for successful intercultural communication. The aim of this article is to show the benefits of project work as an effective teaching approach to language and intercultural communication skills. The questions guiding our study are to what extent project work benefits students in developing their language skills and group work skills. After all, group work is very effective, especially when performing various projects that last from a week to several months. Project-based learning is an approach to learning that presents students with problems to solve. The other question is to know to what extent the use of group projects leads to the development of intercultural communication skills. The study concludes that the use of project work is effective and that, in a multinational learning context, it is essential that the teacher plays the role of guide as well as intercultural facilitator. **Key words:** local studies, intercultural communication, intercultural competence, preparation, education.

УДК 378:373.3.091.12.011.3–051]:004(410) (043.5)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.31>

**Гарпко В.І.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри англійської мови,  
літератури та методик навчання  
Мукачівського державного університету

**Фельцан І.М.,**  
докт. філос.,  
старший викладач кафедри англійської  
мови, літератури з методиками  
навчання  
Мукачівського державного університету

**Біску Є.С.,**  
студентка І курсу магістратури  
гуманітарного факультету  
Мукачівського державного університету

**Постановка проблеми в загальному вигляді** та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Міжкультурна комунікація є складним і багатограним аспектом людської взаємодії, особливо в сучасному взаємопов'язаному світі. Ефективне міжкультурне спілкування передбачає здатність розуміти відмінності в культурних нормах, цінностях і стилях спілкування та орієнтуватися в них. Розвиток міжкультурної компетентності має вирішальне значення для успішної участі людей у різноманітних соціальних і професійних середовищах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідники визначили характеристики та переваги проектного навчання, які варіювалися від

розвитку мовних навичок до особистісного зростання здобувачів. По-перше, краєзнавчий проект включає чотири мовні навички, такі як: говоріння, аудіювання, читання та письмо, і означає використання великої різноманітності видів іншомовної діяльності. Працюючи над краєзнавчим проектом, здобувачі можуть «переробити знайому іноземну мову та навички у відносно природному контексті» [5]. По-друге, здобувачі покращують метакогнітивні навички, оскільки місцевий краєзнавчий проект – це таке навчання, яке «включає різноманітні індивідуальні або спільні завдання, такі як розробка плану та дослідницьких питань, а також впровадження плану шляхом емпіричного чи літературного дослідження, яке включає збір даних,

аналіз, і спілкування в усній та/або письмовій формі» [6]. По-третє, коли здобувачі спілкуються для досягнення найкращого результату, вони покращують свою впевненість у собі та знання англійської мови зокрема [4]. Краєзнавчі проектні дослідження включають активну групову роботу, вирішення завдань, переговори та інші різні навички, які важливі для успішного життя здобувачів та оволодіння англійською мовою [7]. Використовуючи різні культурні та освітні основи, участь у місцевих краєзнавчих проектах може підвищити ефективність англомовної діяльності в групі та навчання через обмін думками [3].

Краєзнавчі проекти передбачають дослідження та вивчення культури, історії та традицій конкретної місцевої громади чи регіону. Участь у таких проектах надає здобувачам можливість з перших вуст отримати знання та розуміння різноманітних культурних практик і цінностей. Завдяки безпосередній взаємодії з місцевими громадами здобувачі можуть розвинути емпатію, культурну чутливість і цінування культурного розмаїття, які є важливими компонентами міжкультурної компетентності [2].

Підкреслення раніше невирішених частин спільної проблеми. Крім того, краєзнавчі проекти пропонують здобувачам платформу для вивчення взаємозв'язку місцевих культур із глобальним контекстом. Вивчаючи місцеві громади в ширших глобальних рамках, здобувачі можуть оцінити взаємозалежність культур і визнати спільний людський досвід, який виходить за межі географічних кордонів. Ця ширша перспектива має вирішальне значення для підготовки здобувачів до залучення до змістовного міжкультурного спілкування [1, 6].

Формулювання цілей статті. Визнаючи важливість навичок міжкультурної комунікації, ця стаття досліджує потенціал краєзнавчих проектів як цінного інструменту в англомовній підготовці здобувачів до ефективної міжкультурної комунікації.

Краєзнавча проектна робота під назвою «VIP-Тур Мукачевом та Закарпаттям (Україна)» була виконана зі здобувачами нашого університету, оскільки було помічено, що було мало взаємодії між здобувачами з Мукачева та здобувачами з інших регіонів в одній групі. Вони, як правило, спілкувалися зі здобувачами з їхнього регіону, проте вони не дуже спілкувалися з іншими здобувачами, тобто, обидві групи мало знали інших учасників.

У цьому краєзнавчому проекті було прийняли участь 30 здобувачів першого курсу. Їхній мовний рівень англійської мови коливався від середнього до вищого. 15 із них ніколи не були ні в Мукачеві, ні на Закарпатті, лише деякі з них побували в окремих куточках Закарпаття. Іншими учасниками були місцеві жителі. У нашому університеті навчаються здобувачі з усіх куточків нашої країни, тому вони повинні отримати принаймні найнижчий

рівень культурної компетентності, щоб почувати себе комфортно в групі. Мета цього краєзнавчого проекту була подвійною: покращити англомовні навички та навички культурного спілкування. Проект мав на меті розвинути у здобувачів знання про деякі аспекти їхньої власної культури та різних культур, до яких вони долучилися у процесі навчання. Крім того, він зосереджувався на зростаючому інтересі здобувачів до життя місцевих громад, інформуючи їх про історію регіону, його культуру та релігію та налагоджуючи міцні зв'язки між здобувачами. Інша мета у рамках цього краєзнавчого проекту полягала у вдосконаленні англомовних навичок здобувачів у читанні, письмі, аудіюванні, говорінні, розвитку словникового запасу та комунікативній компетенції, а також у розвитку їхніх навичок роботи в групі. Цей проект було розроблено за моделлю, запропонованою Аланом Бюлентом [5], яка включає такі кроки:

Крок 1: Здобувачі та викладач узгоджують тему проекту.

Крок 2: Здобувачі та викладач визначають результат проекту.

Крок 3: Здобувачі та викладач структурують проект.

Крок 4: Викладач готує здобувачів до вимог збору інформації.

Крок 5: Здобувачі збирають інформацію.

Крок 6: Викладач готує здобувачів до збирання та аналізу даних.

Крок 7: Здобувачі збирають і аналізують інформацію.

Крок 8: Викладач готує здобувачів до англомовних вимог заключного завдання.

Крок 9: Здобувачі представляють кінцевий продукт англійською мовою.

Крок 10: Здобувачі оцінюють проект [1, 5].

Обравши назву краєзнавчого проекту, здобувачі розробили його план. Вони сформували 7 малих груп, які представили по сім туристичних об'єктів з кожного регіону нашої країни. Ці пам'ятки включали: місця для відвідування, місцеву кухню, традиції та звичаї. Також призначили одного здобувача керівником проекту. Групи працювали разом, щоб досліджувати та презентувати матеріал під супровід місцевої фонової музики. Кінцевим результатом цього проекту стала англомовна PPT-презентація туристичних об'єктів, обраних здобувачами. Проект тривав два тижні.

Фінальна презентація проекту та опитування, проведені зі здобувачами, показали, що більшість поставлених цілей було досягнуто. У ході проекту було відзначено дуже хорошу участь майже усіх здобувачів. Слід зазначити, що, працюючи над своєю презентацією, здобувачі тісно співпрацювали, завдяки чому налагодились хороші стосунки між собою. Кожен був готовий зробити свій внесок і мотивований працювати добре. Викладач, один із

авторів цієї статті, відігравав роль гід та фасилітатора, спонукаючи здобувачів працювати разом, спілкуватися англійською мовою та крок за кроком презентувати свою роботу на занятті. Таким чином кожен здобувач мав можливість поділитися з групою тим, що він зробив, висловитися та отримати необхідний відгук від своїх одногрупників.

Переваги краєзнавчих проектів для міжкультурної комунікації є очевидними. Участь у краєзнавчих проектах надає численні переваги, які підвищують готовність здобувачів до міжкультурного спілкування. По-перше, такі проекти сприяють культурній обізнаності та чутливості, відкриваючи здобувачам багатство та різноманітність місцевих культур. Занурюючись у звичаї, традиції та мови місцевих спільнот, здобувачі можуть розвинути глибше розуміння культурних нюансів і моделей спілкування, які необхідні для ефективного міжкультурного спілкування.

По-друге, краєзнавчі проекти сприяють розвитку емпатії та відкритості. Взаємодія з членами місцевих громад дозволяє людям розпізнати та оцінити різні точки зору, цінності та світогляд. Це сприяння розвитку емпатії та смирення, дозволяючи людям підходити до міжкультурного обміну з повагою та готовністю розуміти та адаптуватися до різноманітних культурних норм і стилів спілкування.

По-третє, краєзнавчі проекти надають можливості для вивчення мови та мовного розмаїття. Мова є фундаментальним аспектом культури та центральним елементом ефективної міжкультурної комунікації. Участь у місцевих дослідницьких проектах часто передбачає знайомство з різними мовами та діалектами, що може значно покращити мовні навички людей та їхню здатність спілкуватися через мовні бар'єри й надає практичної цінності при перекладі їх на англійську мову.

Нарешті, краєзнавчі проекти сприяють розвитку навичок міжкультурного спілкування, таких як невербальне спілкування, активне слухання та вирішення конфліктів. Спілкуючись у реальному житті з людьми з різним культурним походженням, здобувачі можуть практикувати та вдосконалювати свої комунікативні навички в культурно різноманітних умовах, готуючи їх до ефективної навігації між культурними викликами спілкування.

Наслідки для освіти та навчання. Інтеграція краєзнавчих проектів у навчальні плани та програми підготовки має значні наслідки для підготовки людей до успішної міжкультурної комунікації. Освітні установи та організації можуть використовувати краєзнавчі проекти для розвитку міжкультурної компетентності серед здобувачів і професіоналів. Включаючи такі проекти в офіційні освітні та навчальні ініціативи, здобувачі можуть набути

практичного досвіду та знань, які можуть покращити їхню здатність орієнтуватися в викликах міжкультурного спілкування.

Крім того, навчальні заклади та організації можуть співпрацювати з місцевими громадами для розробки та впровадження краєзнавчих проектів у рамках ініціатив навчання на практичному досвіді. Налагоджуючи партнерські відносини з місцевими зацікавленими сторонами, навчальні заклади можуть створити автентичні та значущі можливості для здобувачів і професіоналів взаємодіяти з різними культурними групами. Ця співпраця може сприяти взаєморозумінню, обміну знаннями та просуванню культурного розмаїття в освітніх установах.

Крім того, викладачі та фасилітатори можуть використовувати краєзнавчі проекти для розвитку критичного мислення та рефлексивної практики в контексті міжкультурної комунікації. Заохочення здобувачів та учасників до критичного аналізу та рефлексії свого досвіду в краєзнавчих проектах може поглибити їхнє розуміння культурної динаміки та розширити міжкультурну обізнаність. Цей рефлексивний підхід може призвести до розвитку навичок міжкультурної комунікації, які є важливими для орієнтування в складних і різноманітних міжкультурних взаємодіях.

**Висновки.** Таким чином, краєзнавчі проекти мають значний потенціал як ефективний засіб навчання міжкультурному спілкуванню. Беручи участь у робочому проекті, здобувачі розвивають свої англомовні, когнітивні та соціальні навички. Участь у таких проектах може сприяти розвитку культурної обізнаності, емпатії, мовного розмаїття та навичок міжкультурного спілкування, які необхідні для успішної міжкультурної взаємодії. Це готує їх до життя, коли вони вчаться ставити мету, планувати, як її досягти, збирати інформацію, аналізувати дані та представляти кінцевий продукт. Інтеграція краєзнавчих проектів у освітні та навчальні програми може покращити міжкультурні навички людей і підготувати їх до успіху в культурно різноманітному середовищі. Оскільки наш світ стає все більш взаємопов'язаним, надзвичайно важливо взяти на себе роль краєзнавчих проектів у розвитку міжкультурних комунікаторів для сприяння розумінню, повазі та ефективній комунікації через культурні кордони. Роблячи це, вони вчаться спілкуватися з іншими, бути відкритими та поважати інші культури.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гарাপко В., Йовдій В., Дешко М. Використання сучасних освітніх цифрових педагогічних технологій у підготовці здобувачів. Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені

Івана Франка. – Дрогобич : ВД; Гельветика, 2023. – Вип. 16(48). – С. 49–53.

2. Проектна діяльність у ліцеї: компетентнісний потенціал, теорія і практика: наук.-метод. посібн. / за ред. С. М. Шевцової, І. Г. Єрмакова, О. В. Батечко, В. О. Жадька. – К.: Департамент, 2008. – 520 с.

3. Юрчик О. В. Впровадження проектної технології в навчальний процес. Хмельницький: НВО № 5, ім. С. Єфремова, 2015. – 88 с.

4. Beckett G. Academic language and literacy socialization through project- based instruction. *Journal of Asian Pacific Communication*.2005. URL: <https://www.jbe-platform.com/content/journals/10.1075/japc.15.1.12bec>. (Last accessed: 20.12.2023).

5. Bülent A. Maximizing the Benefits of Project Work in Foreign language Classrooms. *English Teaching Forum*. 2005. URL: [https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource\\_files/05-43-4-c.pdf](https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/05-43-4-c.pdf). (Last accessed: 24.12.2023).

6. Fried-Booth D. *Project Work*. OUP. 2012. URL: [https://books.google.com.ua/books/about/Project\\_Work\\_Second\\_Edition.html?id=pyYkiaophRYC&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ua/books/about/Project_Work_Second_Edition.html?id=pyYkiaophRYC&redir_esc=y). (Last accessed: 23.12.2023).

7. Stein S. *Equipped for the Future: A Customer-Driven Vision for Adult Literacy and Lifelong Learning*. Washington, DC: National Institute for Literacy. 1995. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED384792>. (Last accessed: 28.12.2023).

## КЛАСТЕРИЗАЦІЯ ОСВІТНІХ ДАНИХ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ НЕЧІТКОЇ ЛОГІКИ: ПОБУДОВА ПРОТОТИПУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ СИСТЕМИ

### CLUSTERIZATION OF EDUCATIONAL DATA USING FUZZY LOGIC: BUILDING A PROTOTYPE OF INFORMATION SYSTEM

У сучасних освітніх платформах методи кластеризації забезпечують ефективний аналіз результатів навчання студента. Стаття присвячена розробці прототипу інформаційної системи для кластеризації освітніх даних та їх аналізу з використанням нечіткої логіки. Актуальність теми зумовлена потребою в розробці інформаційних систем для аналізу та контролю стану освітніх даних. Аналіз таких даних у ручному режимі є досить трудомістким і вимагає високої кваліфікації виконавця. Тому, з метою зменшення трудомісткості аналізу та підвищення його точності, у даній роботі запропоновано проводити аналіз даних методом кластеризації та з використанням засобів нечіткої логіки. У методах кластеризації застосовується навчання без вчителя, тому попереднє навчання не потрібне. Методи кластеризації широко застосовуються при аналізі освітніх даних для розділення початкової множини даних великого розміру на частини (кластери). Це дозволяє структурувати дані, виявляти в них певні корисні закономірності.

Представлено алгоритм побудови концептуальної та логічної моделей інформаційної системи для кластеризації освітніх даних та їх аналізу з використанням нечіткої логіки, побудовано UML діаграму активності системи. За допомогою логічної моделі засобами пакету Mental Modeler досліджено вплив параметрів системи на точність кластеризації освітніх даних. Описано принципи застосування нечітких функцій належності при встановленні належності об'єктів до кластерів.

На основі аналізу логічної моделі системи встановлено, що для досягнення високої точності бажано виконувати кластеризацію в просторі трьох ознак (нормована кількість аналізованих параметрів освітніх даних «Parameter» вища за середню). При цьому кластеризація в просторі двох ознак забезпечує також високу точність аналізу освітніх даних, але значно простіше реалізується, тому в роботі виконано кластеризацію в просторі двох ознак.

У роботі описана послідовність побудови прототипу інформаційної системи для кластеризації освітніх даних та їх аналізу з використанням нечіткої логіки, яка може бути застосована студентами інженерно-педагогічних та технічних спеціальностей для побудови різноманітних комп'ютерних систем інтелектуального аналізу даних.

**Ключові слова:** цифровізація освіти, кластеризація, Data Mining, нечітка логіка, нечіткі когнітивні карти.

In modern educational platforms, clustering methods provide effective analysis of student learning outcomes. The article is devoted to the development of a prototype information system for the clustering of educational data and their analysis using fuzzy logic. The topicality of the topic is determined by the need to develop information systems for the analysis and control of the state of educational data. The manual analysis of such data is quite time-consuming and requires high qualification of the performer. Therefore, in order to reduce the complexity of the analysis and increase its accuracy, in this work it is proposed to analyze the data by the method of clustering and using the means of fuzzy logic. Clustering methods use unsupervised learning, so no prior training is required. Clustering methods are widely used in the analysis of educational data to divide the initial set of large data into parts (clusters). This allows you to structure the data and identify certain useful patterns in them.

The algorithm for building conceptual and logical models of the information system for the clustering of educational data and their analysis using fuzzy logic is presented, and the UML diagram of the system's activity is built. With the help of a logical model, the influence of the system parameters on the accuracy of the clustering of educational data was investigated using the tools of the Mental Modeler package. The principles of applying fuzzy membership functions in determining whether objects belong to clusters are described.

Based on the analysis of the logical model of the system, it was established that in order to achieve high accuracy, it is desirable to perform clustering in the space of three features (the normalized number of analyzed parameters of educational data "Parameter" is higher than the average). At the same time, clustering in the space of two features also ensures high accuracy of the analysis of educational data, but it is much easier to implement, therefore, clustering in the space of two features is performed in the work.

The sequence of building a prototype of an information system for the clustering of educational data and their analysis using fuzzy logic described in the work can be applied by students of engineering, pedagogical and technical specialties to build various computer systems for intelligent data analysis.

**Key words:** digitalization of education, clustering, Data Mining, Fuzzy Logic, Fuzzy Cognitive Map.

УДК 37.018.4:004.85

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.32>

**Дерев'янчук О.В.,**

канд. фіз.-мат. наук, доцент,  
доцент кафедри професійної  
та технологічної освіти і загальної  
фізики  
Чернівецького національного  
університету імені Юрія Федьковича

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

На даний час в освіті обробляються великі об'єми даних, які отримуються на різних етапах освітнього процесу [1; 2]. Наприклад, обробляються параметри студентів та результати їх навчання з різних предметів. При аналізі таких даних вирішуються задачі інтелектуального аналізу даних

(Data Mining), оскільки з великої вибірки даних, потрібно отримати тільки деякі корисні характеристики [3; 4]. Аналіз освітніх даних у ручному режимі є досить трудомістким і вимагає високої кваліфікації виконавця. Тому, з метою зменшення трудомісткості аналізу та підвищення його точності, у даній роботі запропоновано проводити

комп'ютерний аналіз освітніх даних методами кластеризації та з використанням засобів нечіткої логіки [5; 6; 7].

Побудова інформаційної системи для кластеризації освітніх даних та їх аналізу з використанням нечіткої логіки передбачає виконання таких завдань: вибору джерела початкових даних (наприклад, електронних таблиць або текстових файлів на спеціалізованих сайтах), побудова концептуальної, та логічної моделей системи кластеризації освітніх даних, моделювання роботи системи.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблему використання інноваційних технологій в освітньому процесі, у тому числі й цифрових, досліджували В. Ковальчук, С. Баловсяк, Ю. Ушенко, Н. Ткаченко, А. Кочарян, В. Сорока, І. Шелудько, С. Масліч та інші [8; 9; 10; 11; 12; 13; 14].

Важливим напрямом цифровізації професійної освіти є проектування та застосування студентами комп'ютерних систем для інтелектуального аналізу даних, зокрема, розпізнавання зображень [15; 16; 17; 18; 19], сегментації [20; 21] та кластеризації [5].

У сучасних освітніх платформах методи кластеризації (наприклад, метод K-Means) забезпечують ефективний метод оцінювання результатів навчання студента.

Проте, при обробці реальних освітніх даних у багатьох випадках кластери чітко не розділяються. Через це виникає проблема аналізу об'єктів (студентів), які знаходяться на межах кластерів. Для вирішення такої проблеми, у роботі запропоновано використати засоби нечіткої логіки, тобто ступінь належності об'єкту до кластерів описати нечіткими функціями належності.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Питання кластеризації широко використовується сучасними освітніми платформами, які забезпечують ефективний метод оцінювання результатів навчання студента [22; 23], проте шляхи її використання в освіті дослідженні недостатньо. На основі аналізу такої кластеризації надаються рекомендації до навчання як у випадку очного, так і дистанційного. Кластерний аналіз проміжних та підсумкових результатів навчання дозволяє корегувати рівень складності навчальних завдань. Застосування інтелектуального аналізу даних до освітньої статистики в цілому розширює можливості мережевої освіти, підвищує ефективність викладання та навчання. У процесі інтелектуального аналізу даних отримується прихована, невідома та потенційно корисна інформація із великої бази даних.

Зокрема, при кластеризації освітніх даних, отримані кластери не завжди чітко розділяються [24]. Тому для кластеризації таких даних

застосовуються нечіткі алгоритми кластеризації (Fuzzy clustering, soft clustering), наприклад, алгоритми fuzzy k-means та fuzzy c-means (FCM) [25]. У нечітких алгоритмах кластеризації допускається належність одного елемента множини до декількох кластерів (із різним ступенем належності) [6; 7]. Алгоритм fuzzy k-means є нечітким аналогом алгоритму кластеризації k-means. Особливістю алгоритму Fuzzy C-means (FCM) є автоматичне визначення кількості кластерів [26]. Проте функції належності, обчислені нечіткими алгоритмами кластеризації, не в усіх випадках коректно описують належність певного об'єкту до різних кластерів з урахуванням вимог конкретної задачі. Це зумовлено, зокрема, складною та асиметричною (відносно центру) формою кластерів, які отримуються при обробці освітніх даних. Тому, для розширення можливостей аналізу, використовується опис освітніх даних засобами нечіткої логіки з можливістю вибору параметрів нечітких функцій належності [5].

**Мета статті.** Описати алгоритм побудови та дослідження прототипу інформаційної системи для кластеризації освітніх даних та їх аналізу з використанням нечіткої логіки.

**Виклад основного матеріалу.** В сучасному світі освіти модель кластеризації виявляється потужним інструментом для створення ефективних та персоналізованих систем навчання. У сфері освіти кластеризація використовується для виявлення рівня навчальних досягнень студентів і можливості вжити відповідні дії для оптимізації навчального процесу. Кластерний аналіз дозволяє виявити різні фактори, які сильно корелюють з успішністю навчання студентів. У більшості випадків для кластеризації освітніх даних використовуються алгоритми k-means, BIRCH, and DBSCAN [23]. За їх допомогою можливо аналізувати та корегувати навчання студентів у електронних системах, а також прогнозувати їх досягнення. Для глибшого аналізу даних у роботі пропонується обробляти результати кластеризації, отримані методом k-means, за допомогою нечіткої логіки.

Побудову прототипу інформаційної системи для кластеризації освітніх даних здійснюємо на прикладі кластеризації студентів за їх освітніми досягненнями з використанням нечіткої логіки та проведемо його дослідження. Виконано моделювання впливу на прототип системи основних факторів.

Алгоритм побудови прототипу інформаційної системи та його дослідження містить три етапи.

На першому етапі необхідно здійснити обґрунтування та вибір прототипу інформаційної системи для кластеризації освітніх даних та їх аналізу з використанням нечіткої логіки. Апаратно-програмний прототип інформаційної системи для

кластеризації буде містити наступні складові частини:

- 1) фрейми даних, в які записана інформація про навчальні досягнення студентів;
- 2) мікрокомп'ютер Raspberry Pi 3B+;
- 3) база даних SQLite на хмарній платформі GoogleColab, призначена для збереження та аналізу даних;
- 4) модуль отримання статистичних характеристик про досліджувані об'єкти;
- 5) модуль кластерного аналізу з використанням бібліотеки sklearn.cluster та засобів нечіткої логіки;
- 6) модуль контролю стану показників, візуалізації та збереження отриманих результатів.

На другому етапі пропонується розробити концептуальну модель інформаційної системи для кластеризації освітніх даних.

Дана модель інформаційної системи показує основні дії, що може виконувати користувач. На рисунку 1 у вигляді UML діаграми варіантів використання зображена концептуальна модель [27], яка містить такі прецеденти:

1. «Зчитати дані» – програмно зчитати файл інформаційного ресурсу з даними показників про навчальні досягнення студентів.
2. «Створити фрейм» – зчитати початкові дані про навчальні досягнення студентів.
3. «Створити базу даних» – створити базу даних SQLite для збереження та аналізу даних на хмарній платформі GoogleColab.

4. «Вибірка даних» – вибрати дані з БД за допомогою SQL-запитів.

5. «Кластерний аналіз» – виконати кластеризацію навчальних досягнень студентів методом k-середніх з використанням бібліотеки sklearn.cluster, після чого провести аналіз кластерів засобами нечіткої логіки.

6. «Статистичні дані» – отримати інформацію про параметри кластерів, виконати контроль стану навчальних досягнень студентів.

7. «Візуалізація» – візуалізація результатів кластерного аналізу навчальних досягнень.

8. «Зберегти» – зберегти результати кластерного аналізу.

На третьому етапі розробляється логічна модель інформаційної системи для кластеризації освітніх даних. Логічна модель інформаційної системи побудована за допомогою моделі нечіткої когнітивної карти (НКК) та пакету Mental Modeler (ММ) [28]. НКК (Fuzzy Cognitive Map, FCM) застосовуються в умовах невизначеності щодо аналізу та прийняття рішень. У даному випадку НКК застосовуються для обґрунтування структури інформаційної системи для кластеризації освітніх даних та їх аналізу з використанням нечіткої логіки.

Для побудови нечіткої когнітивної карти, яка описує систему кластеризації освітніх даних, потрібно проаналізувати основні характеристики такої системи: кількість аналізованих параметрів освітніх даних, кількість об'єктів у вибірці, кількість

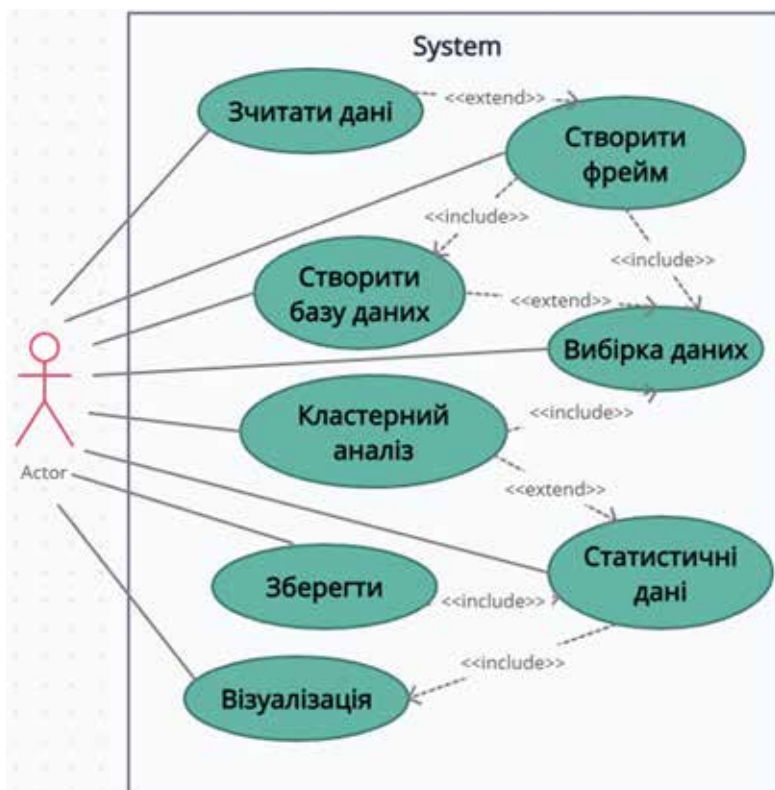


Рис. 1. Концептуальна модель системи для кластеризації освітніх даних



кластерів, кількість ітерацій при кластеризації, точність і час кластеризації. Також потрібно виявити вразливості та визначити основні характеристики системи кластеризації освітніх даних. Концепти визначаються як ключові фактори об'єкта моделювання. Значення концептів нормуються у відносних одиницях діапазону від -1 до 1.

Для інформаційної системи для кластеризації освітніх даних та їх аналізу з використанням нечіткої логіки визначено такі концепти:

1. **Parameter** – нормована кількість аналізованих параметрів освітніх даних, кількість координат дільниць у просторі ознак (-1 – мінімальна кількість параметрів (дві координати у просторі ознак), 1 – максимальна кількість параметрів (три координати у просторі ознак)); як параметр освітніх даних можна розглядати, наприклад, оцінки студентів із певного предмета.

2. **M** – нормована кількість об'єктів у вибірці (-1 – мінімальна кількість студентів, 1 – максимальна кількість студентів).

3. **Cluster** – нормована кількість кластерів (-1 – мінімальна кількість кластерів, 1 – максимальна кількість кластерів).

4. **Iteration** – кількість ітерацій при кластеризації (-1 – мінімальна кількість ітерацій, 1 – максимальна кількість ітерацій).

5. **Precision** – точність кластеризації (-1 – мінімальна точність, 1 – максимальна точність).

6. **Time** – нормований час кластеризації (-1 – мінімальний час, 1 – максимальний час).

У пакеті ММ побудовано та параметризовано FCM. Для цього відповідні концепти послідовно додавалися в карту та встановлювалися зв'язки між концептами. Відповідно для кожного зв'язку встановлено рівень залежності.

Між концептами інформаційної системи для кластеризації освітніх даних та їх аналізу з використанням нечіткої логіки встановлено зв'язки (рис. 2), вибрано ваги зв'язків (рис. 3), а також задано значення концептів.

За допомогою Sigmoid Function проводилося моделювання змін в середовищі, а сценарій виконувався командою File> New> Scenario. При виконанні сценарію значення кожного концепту

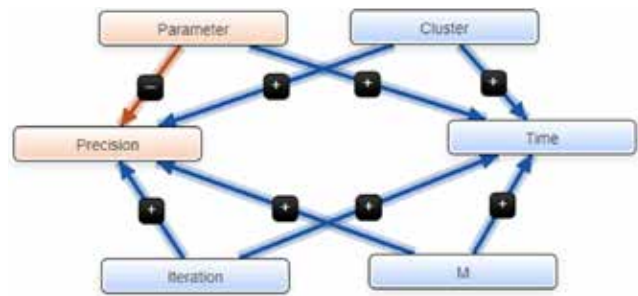


Рис. 2. FCM системи для кластеризації освітніх даних у вигляді графу

змінюється з урахуванням значень зв'язків між концептами.

Початкові значення встановлюються в ручному режимі в зоні State Prediction. У вікні відображення результатів моделювання за обраним сценарієм виводяться значення рівня оцінки концептів, обраних для моделювання їх стану (графічно і в чисельному вигляді [-1, +1]). Аналіз результатів моделювання дозволяє виявити найбільш впливові концепти для системи, що проєктується.

Результати моделювання показали, що висока точність кластеризації освітніх даних «Precision» досягається за наступних умов (рис. 4):

1. Нормована кількість аналізованих параметрів освітніх даних «Parameter» вища за середню (кількість координат дільниць у просторі ознак – 3).

2. Нормована кількість об'єктів у вибірці «M» вища за середню.

3. Нормована кількість кластерів «Cluster» вища за середню.

4. Кількість ітерацій при кластеризації освітніх даних «Iteration» максимальна.

5. Нормований час кластеризації освітніх даних «Time» вищий за середній.

Отримані результати моделювання FCM системи показують, що для досягнення високої точності бажано виконувати кластеризацію в просторі трьох ознак (нормована кількість аналізованих параметрів освітніх даних «Parameter» вища за середню).

При цьому кластеризація в просторі двох ознак забезпечує також високу точність освітніх даних,

	M	Time	Cluster	Parameter	Precision	Iteration
M		0.5			0.5	
Time						
Cluster		0.5			0.25	
Parameter		0.5			-0.25	
Precision						
Iteration		0.5			0.5	

Рис. 3. Ваги зв'язків FCM системи для кластеризації освітніх даних



Рис. 4. Моделювання впливу факторів на точність «Precision» та час «Time» кластеризації; значення всіх факторів впливу (крім кількості ітерацій «Iteration») – близькі до середніх

але значно простіше реалізується, тому в роботі виконано кластеризацію в просторі двох ознак.

**Висновки.** Презентовано алгоритм побудови концептуальної та логічної моделі інформаційної системи для кластеризації освітніх даних та їх аналізу з використанням нечіткої логіки. Сформовано нечіткі когнітивні карти, які використано для обґрунтування структури системи для кластеризації освітніх даних. За допомогою логічної моделі досліджено вплив параметрів системи на точність кластеризації освітніх даних.

У подальшому планується виконати апаратно-програмну реалізацію інформаційної системи для кластеризації освітніх даних та їх аналізу з використанням нечіткої логіки на прикладі кластеризації студентів за їх освітніми досягненнями. Застосування нечіткої логіки доцільне в тому випадку, якщо кластери частково перекриваються. У такому випадку один об'єкт може відноситися одночасно до кількох кластерів, тому його належність до певного кластера описується відповідною нечіткою функцією належності. Для апаратної реалізації системи планується використати мікрокомп'ютер Raspberry Pi, а для програмної реалізації – мову Python. Побудова та дослідження прототипу системи для кластеризації та аналізу освітніх даних забезпечить студентам інженерно-педагогічних та технічних спеціальностей набуття професійних компетентностей, пов'язаних із розробкою інформаційних комп'ютерних систем.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

- Ahuja R., Jha A., Maurya R., Srivastava R. Analysis of Educational Data Mining. In Harmony Search and Nature Inspired Optimization Algorithms. Springer: Singapore. 2019. P. 897–907. URL: [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-13-0761-4\\_85](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-13-0761-4_85).
- Aldowah H., Al-Samarraie H., Fauzy W.M. Educational data mining and learning analytics for 21st century higher education: A review and synthesis. *Telemat. Inform.* 2019. Vol. 37. P. 13-49. DOI: 10.1016/j.tele.2019.01.007.
- Tereikovskiy I., Hu Z., Chernyshev D., Tereikovska L., Korystin O., Tereikovskiy O. The Method of Semantic Image Segmentation Using Neural Networks. *International Journal of Image, Graphics and Signal Processing (IJIGSP)*. 2022. Vol. 14, № 6. P. 1–14. DOI: 10.5815/ijigsp.2022.06.01.
- Enitan Olabisi Adebayo, Ibiyinka Temilola Ayorinde. Efficacy of Assistive Technology for Improved Teaching and Learning in Computer Science. *International Journal of Education and Management Engineering (IJEME)*. 2022. Vol. 12, № 5, P. 9–17. DOI: 10.5815/ijeme.2022.05.02.
- Balovskyak S., Derevyanchuk O., Kravchenko H., Ushenko Y., Hu Z. Clustering Students According to their Academic Achievement Using Fuzzy Logic. *International Journal of Modern Education and Computer Science (IJMECS)*. 2023. Vol. 15, № 6. P. 31–43. DOI: 10.5815/ijmeecs.2023.06.03.
- Balovskyak S. V., Derevyanchuk O. V., Tomash V. V., Yarema S. V. Segmentation of railway transport images using fuzzy logic. *Trans Motauto World*. 2022. V. 7 № 3. P. 122–125.

7. Fayek A. R. Fuzzy Logic and Fuzzy Hybrid Techniques for Construction Engineering and Management. *Journal of Construction Engineering and Management*. 2020. Vol. 146, № 7. P. 1–12. DOI: 10.1061/(ASCE)CO.1943-7862.0001854.
8. Derevyanchuk O.V., Kovalchuk V.I., Kramar V.M., Kravchenko H.O., Kondryuk D.V., Kovalchuk A.V., Onufriichuk B.V. Implementation of STEM education in the process of training of future specialists of engineering and pedagogical specialties. *Proceedings of SPIE*. 2024. Vol. 12938. P. 214–217. DOI: <https://doi.org/10.1117/12.3012996>.
9. Kovalchuk V., Tkachenko N., Soroka V., Tomash V., Kovalchuk A. Forming and Developing Future Masters' of Industrial Training of Motor Transport Profile Readiness for Applying Digital Technologies in the Conditions of Education Digitalization. *International journal of computer science and network security*. 2022. Vol. 22, № 5. P. 559–564. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.5.77>.
10. Kovalchuk, V.I., Maslich, S.V., Movchan, L.G., Lytvynova, S.H., Kuzminska, O.H. Digital transformation of vocational schools: Problem analysis. *CEUR Workshop Proceedings*. 2022. Vol. 3085. P. 107–123.
11. Kovalchuk V. I., Sheludko I. V. Implementation of digital technologies in training the vocational education pedagogues as a modern strategy for modernization of professional education. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Biologiae Pertinentia*. 2019. №9. P. 122–138. DOI: 10.24917/20837276.9.13.
12. Kovalchuk V. High education system challenges in the context of requirements of labour market and society. *Scientific letters of academic society of Michal Baludansky*. 2016. P. 88–90.
13. Kovalchuk V., Androsenko A., Boiko A., Tomash V., Derevyanchuk O. Development of Pedagogical Skills of Future Teachers of Labor Education and Technology by means of Digital Technologies. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. V. 22, № 9. P. 551–560.
14. Kovalchuk V., Shevchenko L., Iermak T., Chekaniuk K. Computer modeling as a means of implementing project-based activities in STEM-education. *Open Journal of Social Sciences*. 2021. Vol. 9, № 10. P. 173–183. DOI: 10.4236/jss.2021.910013.
15. Balovsyak S.V., Odaiska Kh. S. Automatic Determination of the Gaussian Noise Level on Digital Images by High-Pass Filtering for Regions of Interest. *Cybernetics and Systems Analysis*. Vol. 54, № 4, P. 662–670. 2018. DOI: 10.1007/s10559-018-0067-3.
16. Balovsyak S. V., Derevyanchuk O. V., Fodchuk I. M. Method of calculation of averaged digital image profiles by envelopes as the conic sections. *Advances in Intelligent Systems and Computing (AISC)*. 2019. Vol. 754. P. 204–212. DOI: 10.1007/978-3-319-91008-6\_21.
17. Balovsyak S. V., Derevyanchuk O. V., Fodchuk I. M., Kroitor O. P., Odaiska Kh. S., Pshenychnyi O. O., Kotyra A., Abisheva A. Adaptive oriented filtration of digital images in the spatial domain. *Proc. SPIE 11176, Photonics Applications in Astronomy, Communications, Industry, and High-Energy Physics Experiments*. 2019. Vol. 11176. P. 111761A-1–111761A-6. DOI: <https://doi.org/10.1117/12.2537165>.
18. Balovsyak S.V., Derevyanchuk O.V., Kravchenko H.O., Kroitor O.P., Tomash V.V. Computer system for increasing the local contrast of railway transport images. *Proc. SPIE, Fifteenth International Conference on Correlation Optics*. 2021. Vol. 12126. P. 121261E1–7. DOI: 10.1117/12.2615761.
19. Derevyanchuk O.V., Kravchenko H.O., Derevyanchuk Y.V., Tomash V.V. Recognition images of broken window glass. *Proceedings of SPIE*. 2024. Vol. 12938. P. 210–213. DOI: <https://doi.org/10.1117/12.3012995>.
20. Shkurat O. et al. Image Segmentation Method Based on Statistical Parameters of Homogeneous Data Set. *Advances in Intelligent Systems and Computing*. 2020. Vol. 902. P. 271–281. DOI: 10.1007/978-3-030-12082-5\_25.
21. Tereikovskiy I., Zhengbing Hu, Chernyshev D., Tereikovska L., Korystin O., Tereikovskiy O. The Method of Semantic Image Segmentation Using Neural Networks. *International Journal of Image, Graphics and Signal Processing (IJIGSP)*. 2022. Vol. 14, № 6, P. 1–14. DOI: 10.5815/ijigsp.2022.06.01.
22. Chen B. Application of Cluster Analysis Algorithm in the Construction of Education Platform. In: Macintyre, J., Zhao, J., Ma, X. (eds) *The 2021 International Conference on Machine Learning and Big Data Analytics for IoT Security and Privacy. SPIoT 2021. Lecture Notes on Data Engineering and Communications Technologies. Springer, Cham*. 2022. Vol 98. P. 424–430. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-89511-2\\_54](https://doi.org/10.1007/978-3-030-89511-2_54).
23. Prabha T., Priyaa D.S. Knowledge Discovery of the Students Academic Performance in Higher Education Using Intuitionistic Fuzzy Based Clustering. *J. Theor. Appl. Inf. Technol.* 2017. Vol. 95. P. 7005–7019.
24. Tarik Bourahi, Azouazi Mohamed, Abdessamad Belangour. The application of fuzzy logic to improve orientation in system education in Morocco. *Journal of Theoretical and Applied Information Technology*. 2021. Vol. 99. № 13. P. 3292–3305.
25. Heni A., Jdeyl., Ltifi H. k-means and fuzzy c-means fusion for object clustering. *8th International Conference on Control, Decision and Information Technologies (CoDIT). Istanbul, Turkey*. 2022. P. 177–182. DOI: 10.1109/CoDIT55151.2022.9804078.
26. Li X., Zhang Y., Cheng H., Zhou F., Yin B. An Unsupervised Ensemble Clustering Approach for the Analysis of Student Behavioral Patterns. *In IEEE Access*. 2021. Vol. 9 P. 7076-7091. DOI: 10.1109/ACCESS.2021.3049157.
27. UML Diagrams. The Unified Modeling Language. URL: <http://www.uml-diagrams.org> (дата звернення 10.12.2023).
28. Fuzzy Cognitive Map. Mental Modeler. URL: <https://www.mentalmodeler.com> (дата звернення 10.12.2023).

## PRINCIPLES OF TEACHING READING OF ENGLISH FICTION TEXTS

## ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЧИТАННЮ АНГЛІЙСЬКИХ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ

The article is devoted to the problem of learning to read English literary texts (FT). Didactic, psycholinguistic, and methodical prerequisites for the use of FT for teaching reading were considered in the study: the didactic functions of FT were determined; the content and main methodical requirements for the process of learning to read FT are defined; the principles of selection and organizational forms of work with FT are substantiated. An interrelated system of exercises for teaching FT reading has been created, which includes three sets of exercises: for fully and partially guided group reading and independent unguided reading. Aimed at the development of reading competence, the proposed system of exercises involves the gradual formation of specific reading skills. Didactic, psycholinguistic and methodical bases of learning to read literary texts in the context of intercultural communication are considered. The structure of reading competence is determined: the communicative component, which correlates with the pragmatics of students and contains those characteristics of the reader-student that contribute to the dialogue with the text, the cognitive component, which correlates with the thesaurus of student readers and assumes that the student has formed linguistic, socio-cultural and country studies competencies, the operational component, which correlates with the level of "maturity" of the reader-student. The principles of the selection of artistic texts are substantiated: the degree of aesthetic impact on the reader, socio-cultural potential, gradual increase in the volume. The results of existing organizational forms of work with the artistic text are summarized and the use of fully guided, partially guided and independently unguided reading of text material is justified, and the implementation of the principles of selecting texts for reading is provided. The methodology for teaching artistic texts involves four stages of working with texts: introductory, motivational, operational-cognitive, control-evaluative and cognitive. According to the selected stages and taking into account the main goal of each stage, a system of exercises is proposed, which consists of three complexes: for fully guided, partially guided and independent unguided reading of artistic texts. Methodical recommendations for learning to read literary texts is formulated.

**Key words:** fiction text, didactic functions, reading competence, principles of selection, organizational forms of reading.

Статтю присвячено проблемі навчання читання англійських художніх текстів

(ХТ). У дослідженні розглянуто дидактичні, психолінгвістичні і методичні передумови використання ХТ для навчання читання: визначено дидактичні функції ХТ; визначено зміст та основні методичні вимоги до процесу навчання читання ХТ; обґрунтовано принципи відбору й організаційні форми роботи з ХТ. Створено взаємопов'язану систему вправ для навчання читання ХТ, яка включає три комплекси вправ: для повністю і частково керованого групового читання та самостійного некерованого читання. Спрямована на розвиток читацької компетенції запропонована система вправ передбачає поетапне формування специфічних умінь читання. Розглядаються дидактичні, психолінгвістичні і методичні основи навчання читання художніх текстів у контексті міжкультурного спілкування. Визначається структура читацької компетенції: комунікативна складова, яка співвідноситься з прагматикою студентів і містить у собі ті характеристики читача-студента, які сприяють здійсненню діалогу з текстом, когнітивна складова, яка співвідноситься з тезаурусом читачів-студентів і передбачає сформованість у студента лінгвістичної, соціокультурної і крайнознавчої компетенцій, операційна складова, яка корелюється з рівнем "зрілості" читача-студента. Обґрунтовуються принципи відбору художніх текстів: ступінь естетичного впливу на читача, соціокультурний потенціал, поступове збільшення об'єму. Узагальнюються результати існуючих організаційних форм роботи з художнім текстом і обґрунтовується використання повністю керованого, частково керованого і самостійно некерованого читання художніх текстів. Сформульовані методичні рекомендації для навчання читання художніх текстів.

**Ключові слова:** художній текст, дидактичні функції, читацька компетенція, принципи відбору, організаційні форми читання.

UDC 378.147:811.111]:82-3  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.33>

**Dyshleva S.M.,**  
Candidate of Philology,  
Associate Professor at the Department  
of Foreign Languages and Translation  
National Aviation University

**Dyshleva G.V.,**  
Lecturer at the Department of Foreign  
Professional Languages  
National Aviation University

**Formulation of the problem.** In this study, the reading of foreign language literary texts (FT) is considered as a specific form of intercultural communication, in the process of which the reader-student forms patterns and models of behavior, develops thinking, the ability to analyze and evaluate, and develops an image of the world and himself. The result of cross-cultural communication between the author of the FT

and the reader is understanding, which is characterized by a dialogic character and generation of personal meanings of the reader (M. Bakhtin, V. Borev, M. Kagan, N. Holland, etc.). The inclusion of aesthetic and sociocultural knowledge in the process of socially oriented communicative activity, which is represented by reading, is an important factor in learning a foreign language, on the one hand, and the process of

humanistic personality formation, on the other. Therefore, the real opportunities for the formation of the future foreign language teacher as a subject of the dialogue of cultures are laid both in the very process of reading, which we consider as a communicative and cognitive activity, and in the nature of foreign language FT, which is determined by its aesthetic and sociocultural potentials.

**Analysis of recent research and publications.**

As evidenced by observations and results of psychological and methodical research, a significant part of students (up to 60%) did not achieve an accurate, deep and complete understanding of FT in a foreign language, did not get aesthetic pleasure from reading, which is a mandatory component of full-fledged artistic perception. Therefore, the unsatisfactory level of formation of reading skills of the FT indicates an insufficient level of development of students' reading competence, which also caused the need to solve the problem of teaching reading of the FT students in the aspect of intercultural communication.

**Analysis of recent research and publications.**

Occupying a prominent place in the methodology of teaching foreign languages in a higher language school, the problem of learning to read original FTs is related to the following aspects of the process of foreign language reading: consideration of FT reading as a means of expanding students' linguistic knowledge in order to improve oral speech (Y. Borisov, V. Vazhenina, E. Viljalon, L. Karpenko, V. Matveichenko, S. Ter-Mynasova etc.), with the use of aesthetic and stylistic analysis of FT (T. Nifaka), with a selection of HT (T. Levin, T. Mykhaylyukova, N. Selivanova, L. Smeliakova, N. Trubitsyn etc.), with a semantic interpretation of FT (O. Duplenko, M. Vavilova, T. Vynikovetska etc.), with the formation of sociocultural competence in the process of reading HT (L. Rudakova), with the use of FT in teaching written communication (T. Glazunova, G. Yanisiv), with improving the ability to read (N. Koryakovtseva, N. Sharova, Ph. Prowse, M. Swan, M. West, etc.).

**The purpose of the article** is to analyze the psychological, linguistic, didactic and methodical aspects of the process of reading in a foreign language; specify the principles of selecting text material for teaching reading as one of the forms of intercultural communication; to develop a system of exercises for teaching reading FT.

**Presenting main material.** The article defines the following didactic functions of HT, thanks to which students' socio-cultural, language, speech and cognitive competences are formed: 1) motivational and stimulating; 2) information and communication; 3) educational and influential; 4) educational and managerial functions.

The didactic motivational and stimulating function of FT consists in arousing, supporting and stimulating students' interest in reading foreign language original

FT. It manifests itself in ensuring an interested, emotionally positive attitude to their reading.

The informational and communicative function of FT is that FT can be used in the process of learning to read as a source of various linguistic information, thanks to which students' language and speech competence develops. The didactic educational and influencing function of FT is its indirect influence on the mind, will, emotions, subconsciousness, on the aesthetic education of future foreign language teachers.

The didactic educational and management function is the use of ICT for various purposes: to expand language and country studies knowledge, to develop various types of reading, etc. The educational and management function of FT is that FT is an object of study by students and a means for managing students' educational activities.

Aesthetic potential or "potential of aesthetic influence on the reader" (L. Smeliakova's term) is defined as a set of linguistic means of expression of FT, which is a source of aesthetic influence and causes aesthetic emotions, experiences, contributes to the creation of "aesthetic" communication. The socio-cultural potential of FT is manifested in the fact that FT is a source of implicit country science information. FT stimulates the independent search of the reader-student, and this has a positive effect on the assimilation of country science information.

The model of reading literary texts is based on a developed system of exercises for the formation of students' reading competence in accordance with the stages of educational activity: 1) introductory motivational, 2) operational and cognitive, 3) control and evaluation stages (L. Friedman), which we supplemented with a fourth, generalizing stage of work with FT.

**I. The introductory motivational stage.** The purpose of the stage covers two parallel directions: 1) activation of background knowledge of students, necessary and sufficient for the reception of a specific FT, elimination of semantic, linguistic and linguistic difficulties and 2) stimulation of students' thinking activity, activation of their imagination and interest in FT.

**II. Operational and cognitive stage.** The purpose of the stage is to understand the semantic content of HT, which involves understanding FT at the semantic, metasemiotic and metametasemiotic levels. At this stage, the FT is understood as a complex structural unity in order to reveal the communicative intention of the author of the FT.

**III. Control and assessment stage.** The goal is to control the understanding of FT. Checking the depth of understanding of FT depends on the communicative attitude that students acquire before reading FT.

**IV. Generalizing stage.** The goal is a critical and analytical understanding of FT, which involves the creative use of FT information. At this stage, the ability to creatively reinterpret the text on the basis of one's

own evaluation criteria is improved, and productive non-standard solutions are sought.

For the introductory motivational stage of work with FT, a group of exercises aimed at creating an appropriate linguistic atmosphere for the meaningful perception of FT has been developed. At this stage, receptive communicative (reading for the purpose of obtaining information) and productive communicative (reporting facts, arguing one's point of view, etc.) exercises prevail. For the operational-cognitive stage, three groups of exercises are proposed for: 1) fully guided group reading; 2) partially guided group reading; 3) independent unguided reading. Each of the proposed groups of exercises consists of pre-text exercises that contain a communicative task and text exercises. The nature of the communicative tasks in the three sets of exercises is determined by the organizational form of work with HT, which is determined by the features of FT – their aesthetic and socio-cultural potential, the complexity of language, speech and stylistic design. The textual exercises of the operational-cognitive stage are represented by exercises on actual reading – receptive communicative exercises aimed at obtaining information from the FT and productive communicative exercises performed by students during reading. These are the following types of exercises: a) marking passages that you liked/didn't like; b) compiling a list of the main "meaningful milestones" of the work. For the control and assessment stage, a group of reproductive, productive conditional-communicative and communicative exercises is proposed, which correlate with the communicative attitude and serve to control the understanding of FT. Thus, in a set of exercises for fully guided group reading, a group of post-text exercises is aimed at checking not only general, but also detailed understanding at the semantic, metasemiotic and metametasemiotic levels of FT.

To check the understanding of FT at the semantic level, language and conditional speech exercises are used to: a) replace the linguistic units highlighted in the sentence with synonymous ones; b) full paraphrase of sentences; c) replacement of linguistic units highlighted in the sentence by antonyms; d) translation of phrases in the native language, etc. Checking the understanding of FT by student readers at the metasemiotic level involves understanding its actual content: awareness of the plot, the ability to correlate individual parts of the text and establish connections between them, etc. are subject to control. It should be noted that checking the depth of understanding of the actual content depends on the type of reading: it can cover the text in all the details of its content or focus only on identifying its main points. For this purpose, the following are used: a) exercises that contribute to the awareness of the aesthetic potential

of FT thanks to the stylistic differentiation of language and speech units, for example: choose equivalents for the given words, phrases, etc.; identify the stylistic means by which the author...; find words in the text that show changes in emotional state...; prove with references to the text the author's sympathy, condemnation, ironic attitude, etc.; b) exercises that contribute to the assimilation of language means that convey socio-cultural information, for example: find a description (commentary) of socio-cultural realities in the text; provide information about your own names, geographical names; use character explanations or commentary. To check the understanding of FT at the metametasemiotic level, exercises were used for: 1) the development of logical thinking; 2) generalization to solve logical, psychological and literary tasks, forming an attitude to what is read, which contributes to the awareness of the aesthetic and sociocultural potential of FT and involves operating with the semantic information of stories; 3) the extraction of implicit information of the HT; 4) the emergence of dialogical relations with the FT. Checking the understanding of FT at the metametasemiotic level involved the use of control techniques that require not only receptive but also productive skills. The set of exercises for partially guided group reading at the control and evaluation stage includes exercises aimed at checking the understanding of fragments of FT (important aesthetic or sociocultural information) and exercises for general understanding of FT. General understanding is checked with the help of recognition tests (Recognition Tests) and their varieties – alternative (True/False Answers) and multiple choice (Multiple Choice), tests for grouping facts (Rearrangement). As for the sets of exercises for independent unguided reading, here the post-text exercises are aimed at checking only the general understanding of FT.

For the summarizing stage, productive communicative, monolingual, individual, pair or group exercises are proposed, which encourage students to express their own opinion regarding facts, events, characters of FT, etc. The number and volume of exercises vary at the teacher's discretion, depending on the level of preparation of student readers. The form of exercises (oral-written) is also chosen by the teacher depending on the specific conditions of study.

**Conclusions and further prospects in this direction.** Prerequisites for the effective application of the method of teaching reading FT in the aspect of intercultural communication are determined: a) didactic, which are actualized thanks to the didactic functions of FT in the process of foreign language reading; b) linguistic, determined by the aesthetic and socio-cultural potentials available in FT; c) psychological, related to the nature of the process of understanding FT; d) methodological, which provide conditions for the development of reading

competence. The principles of selection of FT for reading in the aspect of intercultural communication are specified. The practical application of the principles of selection of FT is based on the definition of the components of aesthetic and sociocultural potential of FT. The stages of work with FT are determined: a) introductory motivational; b) operational and cognitive; c) control and evaluation; d) summarizing stage and groups of exercises for each stage are proposed. Based on the above-mentioned principles, a system of exercises, models and, ultimately, a holistic method of teaching literary reading in English in relation to other types of speech activity can be

developed in the future, and therefore, in the future, an educational and methodological complex can be created to ensure construction of the educational process in a non-linguistic university entirely on the basis of the developed methodology.

**REFERENCES:**

1. Гришкова Р. О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2017. 424 с.
2. Тарнопольський О. Б. Методика навчання англійської мови на I курсі немовного вузу. К. : Вища шк., 2016. 167 с.

## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ США ДЛЯ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ

### PECULIARITIES OF THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF THE USA FOR THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' CIVIC CONSCIOUSNESS

Стаття присвячена підвищенню якості громадянської освіти як однієї з актуальних проблем вищої освіти США. В XXI столітті демократичні політичні системи, перебувають під загрозою найрізноманітніших сил, з-поміж яких глобалізація, міжнародний тероризм, економічна рецесія, етнічні конфлікти, націоналізм, а також недостатнє розуміння того, як працює уряд. Констатовано, що протягом багатьох десятиліть невинному розширенню мережі закладів вищої освіти США значною мірою сприяла віра суспільства в залежність фінансового благополуччя від отримання диплома ЗВО. Швидкі та суттєві зміни на ринку праці, а також серйозні кризи й напруженість у багатьох країнах, підсилені пандемією, нині вимагають більш глибоко здійснювати громадянську освіту в процесі навчання в закладах вищої освіти. У часи посилення соціальних змін і напруженості особливо важливою стає роль ЗВО у формуванні громадянської свідомості студентів, а навички, які мають відповідати розвитку студентів.

Виявлені підходи до формування громадянської свідомості в студентів у закладах вищої освіти США відзначаються своєю різноманітністю та не обмежуються аудиторіями: його організують будь-де на кампусі та у взаємодії з партнерами з громади. Відзначено, що в США активно запроваджується концепція, згідно якої студенти є партнерами у створенні знань і як повноправні члени, фактично громадяни університету, які роблять внесок в університетські спільноти, тобто в багатьох університетах США формування громадянської свідомості є не додатковим елементом освіти, а складником місії університетів.

З'ясовано, що формування громадянської свідомості студентів у кращих університетів США здійснюється під час проведення заходів, спрямованих на досягнення Цілей сталого розвитку. Форми проведення таких заходів планують з урахуванням специфіки та місії ЗВО, різноманітності студентів, яких вони обслуговують, а саме типу ступеня, галузі чи інших основних характеристик студентського контингенту. Таким чином, університети формують довготривалі стратегії, у яких багатомірність формування громадянської свідомості студентів є першорядною в їхній місії.

**Ключові слова:** громадянська освіта, проєктний підхід, цілі сталого розвитку, університети США.

The article is devoted to improving the quality of civic education as one of the urgent problems of higher education in the USA. In the 21st century, democratic political systems are under threat from a wide variety of forces, including globalization, international terrorism, economic recession, ethnic conflicts, nationalism, and a lack of understanding of how government works. It was established that over many decades, the continuous expansion of the network of higher education institutions in the USA was largely facilitated by the public's belief in the dependence of financial well-being on obtaining a diploma of higher education. Rapid and significant changes in the labor market, as well as serious crises and tensions in many countries, intensified by the pandemic, now demand a deeper implementation of civic education in the process of learning in institutions of higher education. In times of increasing social changes and tensions, the role of higher education institutions in the formation of students' civic consciousness, and the skills that must correspond to students' development, becomes especially important.

The identified approaches to the formation of civic consciousness among students in higher education institutions of the USA are noted for their diversity and are not limited to classrooms: it is organized anywhere on campus and in interaction with community partners. It was noted that in the USA the concept is actively being implemented, according to which students are partners in the creation of knowledge and as full members, in fact, university citizens who contribute to university communities, that is, in many US universities, the formation of civic consciousness is not an additional element of education, but a component of the mission universities.

It was found that the formation of civic consciousness of students at the best universities in the USA is carried out during activities aimed at achieving the Sustainable Development Goals. The forms of conducting such events are planned taking into account the specifics and mission of higher education institutions, the diversity of students they serve, namely the type of degree, field or other main characteristics of the student contingent. Thus, universities form long-term strategies in which the multidimensionality of forming students' civic consciousness is paramount in their mission.

**Key words:** civic education, project approach, sustainable development goals, US universities.

УДК 378.091.2(492)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.34>

**Засць Р.Г.,**

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Фактично всі країни, демократичні чи недемократичні, усвідомлюють важливість громадянської освіти, хоча й формують різні завдання. Демократичні принципи й цінності важливо засвоювати кожному поколінню, щоб

розв'язувати нагальні суспільні проблеми. Громадянам потрібно дати змогу працювати разом в інтересах загального блага; брати участь у формальному політичному процесі; користуватися правами й виконувати обов'язки в повсякденному житті та діяльності; поважати всі думки, навіть



опонентів, щоб стати повноправними й активними членами суспільства. За таких умов громадяни почуватимуться корисними й визнаними членами своїх спільнот, здатними брати участь у житті громади й змінювати його.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Громадянську роль вищої освіти в США досліджували С. Хан, А. Сен, М. Нуссбаум, Дж. Бієста та інші; в центрі уваги науковців Б. Мак Фарлена, Д. Ватсона, Р. Холлістер, С. Страуда та інших опинилися перспективні напрямки громадянської освіти в університетах США; Бойте Х., Берган С., Клеменчич М. та інші вивчали форми громадянської освіти в закладах вищої освіти США.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Упродовж останніх років в США та інших країнах виникла стурбованість стосовно визнання громадянами демократичних ідеалів і цінностей, а також щодо їхньої здатності до участі в демократичних процесах, тому підвищення ефективності громадянської освіти студентів в закладах вищої освіти набуло надзвичайної актуальності.

**Мета статті.** Окреслити особливості організації освітнього процесу в закладах вищої освіти США, які сприяють підвищенню ефективності громадянської свідомості студентів

**Виклад основного матеріалу.** Демократію часто розглядають як політичну систему, що перебуває під загрозою найрізноманітніших сил, з-поміж яких глобалізація, міжнародний тероризм, економічна рецесія, етнічні конфлікти, націоналізм, а також недостатнє розуміння того, як працює уряд [4]. Безсумнівно, демократія продемонструвала певну стійкість у минулому, однак вона може не вижити без допомоги в майбутньому. Останнім часом у світі спостерігається зростання апатії та недовіри до політиків і політичних процесів, особливо в молодого покоління. Уряди багатьох країн упроваджують освітні програми, спеціальні практики та заходи для заохочення громадян до активної участі в демократичному житті, до реалізації своїх громадянських прав та обов'язків. Організації громадянського суспільства разом з урядом виконують важливу функцію в підтримці демократичних цінностей. Університети є інтелектуальним ядром суспільства, і тому в них є можливість впливати на функціонування суспільства загалом.

Є два основних підходи до визначення громадянської ролі вищої освіти в США. Одним з них є підхід на основі можливостей [13]. За цим підходом, поняття свободи досягнення добробуту, що має першорядне моральне значення, слід тлумачити з огляду на реальні можливості людей і на те, які в них цінності. За припущенням М. Нуссбаума [10], компетентностями, які є вирішальними для внутрішнього здоров'я демократій, є критичне мислення, схильність до глобального

громадянства та емпатійне розуміння людського досвіду, а завдання вищої освіти – навчити студентів застосовувати ці компетентності. Також можна розглядати громадянські результати вищої освіти в контексті нормативної демократичної теорії, особливо з урахуванням реальних очікувань від університетів у керуванні розвитком демократичних інститутів, а також демократичних практик в різних соціальних інститутах, зокрема й університетах [2]. Водночас актуальним є навчання майбутніх законодавців, оскільки диплом коледжу – це одна з переваг під час обрання до законодавчого органу [6]. Проблема полягає в тому, як університети можуть розвивати чи впроваджувати демократичні практики у своїх середовищах, як допомагати долати неліберальну демократичну практику. Підхід на основі здібностей і нормативна демократична теорія невіддільно взаємопов'язані спільною метою, яка полягає у вихованні громадянського мислення та забезпеченні участі студентів у демократичних інститутах. Як бачимо, громадянська роль університетів є важливою в усіх сферах діяльності. Цьому сприяє уряд та суспільство США, оскільки вони особливо зацікавлені в тому, щоб громадянська роль університетів максимально реалізовувалася через функцію освіти, тобто завдяки посиленню громадянської активності та громадянської свідомості студентів.

Безсумнівно, елітні заклади вищої освіти США з невеликою кількістю студентів у групах, не можуть забезпечити умови для підвищення значення громадянських цінностей, оскільки виховують індивідуальність студентів та автономію в громадянському самовираженні. У масовій вищій освіті спостерігається тенденція до стандартизації надання освіти, яка краще піддається індоктринізації, а не індивідуальності громадянського мислення [9], проте застосування стандартизованих методів у процесі здобуття студентами громадянської освіти, з-поміж яких варіанти обов'язкових курсів громадянської освіти, здаються контрпродуктивними для досягнення цих цілей. Незважаючи на це, є кілька прикладів передової практики в кількох мережах та університетських ініціативах США, які демонструють рух «глобальної залученої вищої освіти до формування громадянської свідомості студентів» [6]. Найуспішніші випадки викладають у мережі Talloires – міжнародній асоціації з понад 400 університетів, які працюють на зміцнення громадянської ролі та соціальної відповідальності вищої освіти [6], і Campus Compact – організації, що базується в США і займається реалізацією громадянських цілей вищої освіти [1].

Реалізація громадянської місії в освітньому середовищі аж ніяк не є беззаперечною. Нині триває наполеглива дискусія про те, чого слід навчати і з якою метою. У формулюванні мети освіти, що служить демократії шляхом зміцнення

громадянського мислення студентів, спостерігаються помітні розбіжності між класичною та прогресивною традиціями [12]. За класичною традицією, тобто традицією ліберального навчання, освіта має служити демократії, проте так, щоб вона була відділена від повсякденного життя [11]. Студентам пропонують ретельно проаналізувати класичні твори світових цивілізацій і дослідити способи пізнання, критичного аналізу та обмірковування демократичних традицій і їхніх основних тем разом з концепціями свободи, теоріями демократії та принципами справедливості розподілу. Навпаки, у прогресивній освітній традиції наведено аргументи на користь оцінювання знань минулого відповідно до того, як вони можуть вплинути на розв'язання соціальних проблем сучасності. Прогресивні освітяни рекомендують переглянути освітні програми з позиції критичної, обговорювальної та орієнтованої на дії педагогіки. У більш полегшеному варіанті прогресивної освіти вчителям рекомендують допомогти учням розвинути громадянське мислення та активність у будь-якому курсі, незалежно від дисципліни, з уведенням значущих тем та заходів, пов'язаних з реальним світом.

Університетський рух для глобального залучення студентів урахує обидві освітні традиції. Тенденція не полягає в пропонуванні спеціальних курсів громадянської освіти у вищій школі. Важливо рекомендувати курси з урахуванням цілеспрямованого формування громадянської компетентності для збалансування фахових дисциплін [15]. Окрім того, студенти беруть участь у політичних і громадських обговореннях, змаганнях та акціях на кампусі. Також студентів залучають до навчальних та поза навчальних заходів, з-поміж яких волонтерство в громаді, оплачувані стажування, лідерство студентів та інші види волонтерської або оплачуваної діяльності в галузі державної служби або залучення громади [3]. Таку громадську діяльність можна спрямувати на громади за межами кампусу, а також зорієнтувати на безпосереднє обслуговування університетських громад. Студентське обслуговування університетської спільноти вважають дуже впливовим під час здобуття загального позитивного досвіду й зростання добробуту студентів [8]. Також організація сприятливих умов для реалізації громадянської активності на кампусі зумовлює значне посилення громадянської активності студентів. Незалежно від того, якою є мотивація студентів до участі в державній службі (альтруїзм чи створення резюме), у них неминуче формується певна громадянська свідомість в процесі ознайомлення із суспільними проблемами та спілкування з іншими громадянсько активними людьми.

Зрештою, неформальне навчання для розвитку громадянської свідомості пов'язане з уявленням

про університети як про «місця громадянства». Заклади вищої освіти пропагують громадянські цінності під час організації різних способів діяльності, а також у процесі обговорення питань, які для них є більш чи менш важливими [7]. Однією з таких цінностей є можливість організації студентського самоврядування як окремої форми політичних інституцій в університетах, що організовує, об'єднує і представляє інтереси студентів [7]. Іншим, більш суперечливим, є прийняття (ненасильницького) студентського активізму як форми політичного вираження, проте освітня практика в університетах змінилася від демократичних принципів управління до більш корпоративних моделей, які зменшують громадянські ролі студентів через представництво та звертають більше уваги на індивідуальні права студентів. Такі зміни руйнують уявлення про університети як про місця громадянства та громадянської активності й позбавляють студентів громадянських можливостей, які б зміцнили їхнє громадянське мислення та виробили схильність до (університетського) громадянства та громадянської активності.

Зазначимо, що університети зазвичай зосереджені на викладанні змісту, безпосередньо пов'язаного з конкретними компетенціями, однак у розробленні повної освітньої програми важливо враховувати інші компетенції, пов'язані із соціальним, економічним або екологічним контекстом. Іншими словами, формуючи громадянську свідомість під час освітнього процесу, університети мають бути прикладом для громад і суспільства щодо виконання Цілей сталого розвитку, наприклад, мінімізації викидів, глобального потепління та екологічності [15]. Окрім того, у майбутньому студенти можуть стати діячами, які схвалюватимуть доленосні рішення для розвитку суспільства США, тому закладам вищої освіти потрібно гарантувати їхнім випускникам здобуття знань та вироблення навичок, важливих для розвитку їхнього фаху з урахуванням проблем навколишнього середовища та цілей сталого розвитку (ЦСР), схвалених державами-членами ООН у 2015 р. [5].

Важливою в роботі з формування громадянської свідомості студентів є організація та проведення заходів за принципами, задекларованими цілями сталого розвитку. Топ-5 університетів США в цьому напрямі:

- University of Nebraska at Kearney.
- Central Washington University.
- College of Southern Nevada.
- University of California, Riverside Extension.
- University of Central Florida.

Численні види заходів з формування громадянської свідомості студентів, передбачені в освітньому процесі цих університетів (від спортивних змагань до місцевих або внутрішніх зустрічей чи семінарів), можуть сприяти виконанню ЦСР з огляду на їхній вплив на довкілля, клімат та

ефективність використання ресурсів. Наведемо приклади врахування таких цілей сталого розвитку під час проведення заходів з формування громадянської свідомості студентів:

Ціль 7 – Доступна та чиста енергія: прийняття енергоефективних рішень та використання відновлюваної енергії на майданчиках, зменшення використання викопного палива та економія ресурсів.

Ціль 11 – Сталі міста та громади: підтримка студентських кампусів, міст та громад у створенні інфраструктури та послуг для забезпечення їх сталості під час заходів, які організують на постійній основі.

Ціль 12 – Відповідальне споживання та виробництво: постійне використання екологічно чистих матеріалів, відновлюваної енергії та місцевої (органічної) їжі, зменшення непотрібного споживання та перероблення відходів.

Ціль 13 – Кліматичні дії: постійне підвищення обізнаності щодо використання відновлюваної енергії, зменшення споживання енергії та компенсація неминучих впливів.

У червні 2012 р. Міжнародна організація зі стандартизації – ISO2 – опублікувала новий стандарт ISO 20121, у якому вироблено рекомендації та узагальнено найкращі практики, що підвищують ефективність проведення заходів та забезпечують контроль їхнього соціального, економічного та екологічного впливу. Дотримання стандарту ISO 20121 під час проведення заходів для студентів з формування громадянської свідомості сприяє реалізації ЦСР, оскільки кожна дія має значення, наприклад: споживати воду з крана замість води з пластикових пляшок; використовувати громадський транспорт замість власних автомобілів. Гнучкий підхід ISO 20121 дозволяє використовувати його в процесі проведення різних типів заходів для студентів з формування громадянської свідомості (від музичних фестивалів до науково спрямованих заходів сучасних форм) та дає змогу скоротити витрати на проведення цих заходів.

**Висновки.** Сьогодні у вищій освіті США виникли важливі проблеми, пов'язані з її роллю в суспільстві. Протягом багатьох десятиліть невпинному розширенню мережі закладів вищої освіти США значною мірою сприяла віра суспільства в залежність фінансового благополуччя від отримання диплома ЗВО. Швидкі та суттєві зміни на ринку праці, а також серйозні кризи й напруженість у багатьох країнах, підсилені пандемією, нині вимагають більш широко розглядати внесок вищої освіти в життя людей і суспільства. У часи посилення соціальних змін і напруженості особливо важливою стає роль ЗВО у формуванні громадянської свідомості студентів, а також тип освіти та навички, які мають відповідати розвитку студентів.

Практики формування громадянської свідомості в студентів у закладах вищої освіти

США різноманітні. Вони демонструють ознаки емпіричного навчання, не обмеженого аудиторіями: його організують будь-де на кампусі та у взаємодії з партнерами з громади. Цей досвід також віддзеркалює концепцію студентів як партнерів у створенні знань і як повноправних членів, фактично громадян університету, які роблять внесок в університетські спільноти, тобто в багатьох університетах США формування громадянської свідомості є не додатковим елементом освіти, а складником місії університетів.

Формування громадянської свідомості студентів у кращих ЗВО США здійснюється під час проведення заходів, спрямованих на досягнення Цілей сталого розвитку. Форми проведення таких заходів планують з урахуванням специфіки та місії ЗВО, різноманітності студентів, яких вони обслуговують, а саме типу ступеня, галузі чи інших основних характеристик студентського контингенту. Отже, університети формують довготривалі стратегії, у яких багатовимірність формування громадянської свідомості студентів є першорядною в їхній місії.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Battistoni R. M. *Civic Engagement Across the Curriculum : A Resource Book for Service – Learning Faculty in All Disciplines*. Boston, Massachusetts : Campus Compact. 2017.
2. Biesta G. J. J. *How to Exist Politically and Learn from It : Hannah Arendt and the Problem of Democratic Education*. *Teachers College Record*. 2010. 112 (2). P. 558–577. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ888456>.
3. Cress C. M., Collier P. J., Reitenauer V. L. & Associates. *Learning through serving : A student guidebook for service-learning and civic engagement across academic disciplines and cultural communities*. (2nd ed.), Expanded. Sterling : Stylus. 2013.
4. Hahn C. *Reflections on the IEA Civic Education Study in the United States : Policies, People, and Research*. 2021. (In Eng.) DOI: 10.1007/978-3-030-71102-3\_15.
5. Hamzah R. Y., Alnaser N. W., Alnaser W. E. *Accelerating the transformation to a green university*. In *Proceedings of the E3S Web of Conferences*, Semarang, Indonesia, 8–10 April 2018. Volume 48. P. 06002. URL: [https://www.researchgate.net/publication/326896491\\_Accelerating\\_the\\_transformation\\_to\\_a\\_green\\_university\\_University\\_of\\_Bahrain\\_experience](https://www.researchgate.net/publication/326896491_Accelerating_the_transformation_to_a_green_university_University_of_Bahrain_experience).
6. Hillygus D. *The Missing Link : Exploring the Relationship Between Higher Education and Political Engagement*. *Political Behavior*. 2005. 27(1). P. 25–47.
7. Klemenčič M. *Higher education for democratic citizenship*. In E. Fromet, (Ed.). *EUA Bologna Handbook : Making Bologna work*. Berlin : Raabe. 2010. B 1.3-1.
8. Kuh G. D. *High-impact educational practices : What they are, who has access to them, and why they matter*. Washington, DC: Association of American Colleges & Universities. 2008.

9. McFarlane B. Freedom to learn : The threat to student academic freedom and why it needs to be reclaimed. London: Routledge. 2017.

10. Nussbaum M. C. Not for Profit : Why Democracy Needs the Humanities. Princeton, N. J: Princeton University Press. 2010.

11. Oakshott M. The Voice of Liberal Learning. New Haven : Yale University Press. 1989.

12. Sant E. Democratic Education : A Theoretical Review (2006–2017). Review of Educational Research. 2019. 89(5). P. 655–696.

13. Sen A. Development as Freedom. Oxford University Press. 1999.

14. The engaged university : International perspectives on civic engagement / Watson D., Hollister R., Stroud S. E., & Babcock E. London : Routledge. 2011.

15. Zgaga P. Higher Education and Democratic Citizenship. In : Shin J., Teixeira. P. (Eds) Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions. Springer, Dordrecht. 2016.

## КЛАСИФІКАЦІЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

### CLASSIFICATION OF LEADERSHIP QUALITIES OF THE EDUCATOR OF THE PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION IN THE SCIENTIFIC DISCOURSE

*Стаття присвячена проблемі формування лідерських якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, аналізу існуючих класифікацій та викладу авторського бачення означеної проблеми.*

*Категорія «лідерство» у межах розвідки характеризується як сукупність певних якостей і характеристик поведінки людини, що сприяє процесу впливу на діяльність інших з метою досягнення важливого результату. Своєю чергою, лідерські якості вихователя ЗДО – це такі якості, що сприяють підвищенню рівня його конкурентоспроможності з одного боку, з іншого – сприяють налагодженню комунікації з дошкільниками, колегами та батьками дітей і іншими учасниками освітнього процесу.*

*Провідна категорія розвідки «лідерська компетентність» розуміється нами як інтегральна сукупність знань, умінь, навичок, досвіду і особистісних якостей і цінностей, що сприяють становленню вихователя ЗДО як лідера, зданого вести за собою.*

*Аналіз наукових досліджень з проблеми формування лідерських якостей майбутніх вихователів дає можливість визначити такі провідні з них: організаторські, комунікативні, управлінські, особистісні тощо.*

*Автором виокремлено такий перелік лідерських якостей у структурі лідерської компетентності майбутнього вихователя дітей раннього і дошкільного віку:*

- загальні: активність та ініціативність, дисциплінованість, енергійність;
- професійні: адаптивність до мінливих умов, змін та реформ; гнучкість; здатність до ефективної комунікації з дошкільниками, колегами та батьками дітей, а також іншими суб'єктами освітнього процесу у ЗДО; творчість; інноваційність;
- особистісні: емпатія, відповідальність; впевненість у собі та своїх можливостях, порядність тощо.

*Визначено, що формування відповідних лідерських якостей у майбутніх вихователів ЗДО відбувається в освітньому процесі закладів вищої освіти при створенні відповідного середовища, насиченого різними видами активностей, у тому числі у процесі активної участі у студентському самоврядуванні.*

**Ключові слова:** лідерство, лідер, лідерська компетентність, лідерські якості, вихователь закладу дошкільної освіти, фахова підготовка.

*The article is devoted to the problem of the formation of leadership qualities of future educators of preschool education institutions, the analysis of existing classifications and the presentation of the author's vision of the specified problem.*

*The category "leadership" within intelligence is characterized as a set of certain qualities and characteristics of human behavior, which contributes to the process of influencing the activities of others in order to achieve an important result. In turn, the leadership qualities of a special education teacher are qualities that contribute to increasing the level of his competitiveness on the one hand, and on the other hand, contribute to the establishment of communication with preschoolers, colleagues and parents of children and other participants in the educational process. We understand the leading intelligence category "leadership competence" as an integral set of knowledge, abilities, skills, experience, and personal qualities and values that contribute to the formation of a preschool teacher as a leader capable of leading.*

*The analysis of scientific research on the problem of the formation of leadership qualities of future educators makes it possible to determine the following leading ones: organizational, communicative, managerial, personal, etc.*

*The author singled out the following list of leadership qualities in the structure of leadership competence of the future educator of early and preschool children:*

- general: activity and initiative, discipline, energy;
- professional: adaptability to changing conditions, changes and reforms; flexibility; the ability to effectively communicate with preschoolers, colleagues and parents of children, as well as other subjects of the educational process in preschool education; art; innovativeness;
- personal: empathy, responsibility; confidence in oneself and one's abilities, decency, etc.

*It was determined that the formation of appropriate leadership qualities in future teachers of special education takes place in the educational process of higher education institutions when creating a suitable environment saturated with various types of activities, including in the process of active participation in student self-government.*

**Key words:** leadership, leader, leadership competence, leadership qualities, preschool teacher, professional training.

УДК 373.2.011.316.46-051  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.35>

**Зажарська Г.П.,**  
асистент кафедри розвитку дитини  
раннього і дошкільного віку  
Державного закладу «Луганський  
національний університет імені Тараса  
Шевченка»

Стрімкі трансформації у сучасному суспільстві, реформування освіти, диджиталізація, бурхливий розвиток штучного інтелекту тощо, зумовлюють необхідність підготовки молоді до проживання в мінливих умовах, що, своєю чергою, означає сформовану здатність виявляти ініціативу, лідерство,

конкурентоспроможність на ринку праці. Особливо гостро проблема стоїть перед здобувачами, які після завершення навчання в системі вищої освіти мають швидко працевлаштуватися, мати можливість забезпечити себе та свою родину, а, отже, бути здатними діяти в непередбачуваних умовах.

Отже, проблема формування лідерської компетентності сьогодні є актуальною як ніколи, особливо, коли мова йдеться про вихователя дітей раннього і дошкільного віку. Адже відомо, що у сучасних економічних умовах та під час повномасштабного вторгнення РФ на територію незалежної України, оплата праці вихователя закладу дошкільної освіти (ЗДО) не є бажаною для більшості молоді, тож, спостерігаємо мінливість кадрів. З іншого боку, сформована лідерська компетентність дозволить вихователю максимально реалізувати себе, популяризувати професію, знайти шляхи підвищення рівня її престижності та домогтись суттєвих змін в матеріальному аспекті оплати труда.

Проблема лідерства, лідерської компетентності та лідерських якостей є відносно новою у вітчизняному науковому полі, певні аспекти її відображено у розвідках: М. Астахова, К. Волинець, Ю. Волинець, І. Мельник, М. Плєскач, Н. Стадник, О. Товканець, О. Шевандіна тощо.

Отже, метою статті є дослідження у теоретичному науковому полі вже існуючих класифікацій лідерських якостей майбутніх вихователів ЗДО та вихователів-практиків та, на цій основі, виокремлення авторського переліку відповідних лідерських якостей, що є складовою лідерської компетентності.

Насамперед звернемося до сутності поняття «лідерство», яке досить ґрунтовно досліджено в психолого-педагогічній науці. Так, у довідковій літературі подано такі трактування означеної категорії:

- весь спектр обов'язків лідера, його статус та становище [2];
- один із механізмів інтеграції групової діяльності, коли індивід або частина соціальної групи виконує роль лідера, тобто об'єднує, спрямовує дії всієї групи, яка чекає, приймає та підтримує його дії [7];
- механізм групової інтеграції, що поєднує індивідів навколо неформального лідера [8];
- система соціально-психологічних явищ, пов'язаних із виходом людини у лідери та її взаємини з членами групи [6];
- відносини домінування та підпорядкування, вплив на систему міжособистісних відносин у групі; соціальний статус особистості в організації, що дозволяє направляти людей, керувати ними, вести їх за собою [5].

Отже, лідерство завжди пов'язане з особистістю людини або групи людей, які наділені лідерськими якостями. Тобто інтегральна сукупність лідерських якостей, що сформувались в людини від народження, до та у процесі здійснення професійної діяльності становлять один з компонентів лідерської компетентності.

Сьогодні у науковому дискурсі активно досліджується дефініція «лідерська компетентність» (А. Єрмоленко).

Як бачимо, складовими лідерської компетентності є, власне, лідерські якості. Серед науковців немає єдиного погляду на те, якими саме лідерськими якостями має володіти вихователь дітей раннього віку. Спробуємо визначитись з існуючими класифікаціями.

Так, І. Мельник досліджує феномен «лідерський потенціал вихователя ЗДО» та визначає його сформованість як вміння проявляти професійні здібності, мобілізувати свої зусилля на забезпечення сприйняття себе в нових ситуаціях. З іншого боку особистість, що володіє лідерським потенціалом, володіє таким набором якостей: – активність, дієздатність, творчість, відповідальність, енергійність, толерантність, контактність, дисциплінованість, готовність керувати колективом і самим собою [4].

Погоджуємось з думкою автора щодо необхідності розвитку вищезначених якостей, натомість, вважаємо означений перелік дещо не систематизованим.

Узагальнюючи думки зарубіжних та українських дослідників з проблеми лідерства управлінця ЗДО та вихователів, О. Товканець, М. Плєскач зупиняються на таких важливих лідерських якостях професіонала:

- інноваційність та постійний пошук інноваційних ідей, технологій, методик, форм та засобів роботи;
  - комунікабельність;
  - здатність до мотивування, переконання та підтримки віри в оточуючих;
  - здатність до цілепокладання та планування;
  - самостійність у прийнятті рішень;
  - стратегічність мислення;
  - креативність;
  - психологічна стійкість та здатність до саморегуляції поведінки;
  - здатність до саморозвитку й самовдосконалення [9].
- Такий перелік є більш системним, на наш погляд, натомість, вважаємо, що мають бути враховані й індивідуальні (особистісні) якості майбутнього професіонала під час навчання у виші.
- К. Волинець, Ю. Волинець, Н. Стадник зауважують на необхідності формування таких лідерських якостей вихователя ще у процесі навчання у ЗВО:
- емоційний потенціал – здатність управляти своїми емоціями, почуттями, відчувати і розуміти почуття інших людей, особливо дітей;
  - уміння реалізувати, делегувати повноваження, відповідальність;
  - здатність до організації та мотивації групової роботи;
  - ввічливість, тактовність, делікатність, цивілізований власний стиль поведінки;
  - сформованість загальнолюдських, професійних та особистісних цінностей [3].

Більш структуровану, на наш погляд, класифікацію лідерських якостей вихователів ЗДО подають М. Астахова, О. Шевандіна:

– загально-професійні – якості, властиві для ефективного здійснення освітньої діяльності;

– творчі якості, що характеризуються умінням вихователя розвивати нові ідеї і привносити їх у діяльність групи;

– моральні якості, що пов'язані ідеальним ціннісним портретом вихователя, необхідним моральним рівнем становлення особистості (відповідальність, моральна культура, порядність, чуйність, здатність цінувати інших);

– комунікативні якості – здатність до ефективною комунікації з оточуючими та уміння переконувати, наводити влучні аргументи, не ординарно мислити [1].

Виходячи з аналізу важливих лідерських якостей вихователів-практиків, на яких наголошено у наукових студіях учених, маємо можливість визначити такі лідерські якості, які необхідно формувати вже на етапі фахової підготовки здобувачів. До таких якостей зараховуємо:

– загальні (притаманні лідерам у будь-якій галузі): активність та ініціативність, дисциплінованість, енергійність;

– професійні (притаманні, власне, вихователю дитини раннього і дошкільного віку): адаптивність до мінливих умов, змін та реформ; гнучкість; здатність до ефективною комунікації з дошкільниками, колегами та батьками дітей, а також іншими суб'єктами освітнього процесу у ЗДО; творчість; інноваційність;

– особистісні (притаманні харизматичній особистості-лідеру): емпатія, відповідальність; впевненість у собі та своїх можливостях, порядність, прагнення до саморозвитку й самовдосконалення тощо.

Таким чином, формування лідерської компетентності майбутніх вихователів ЗВО під час фахової підготовки важливо здійснювати з акцентом на розвиток певних якостей, які сьогодні називають лідерськими. На основі аналізу наукової літератури та вже існуючих класифікацій лідерських якостей майбутніх вихователів ЗДО нами було виокремлено такі лідерські якості здобувачів, які необхідно розвивати у процесі навчання у виші: загальні (активність та ініціативність, дисциплінованість, енергійність); професійні (адаптивність до мінливих умов, змін та реформ; гнучкість;

здатність до ефективною комунікації з дошкільниками, колегами та батьками дітей, а також іншими суб'єктами освітнього процесу у ЗДО; творчість; інноваційність); особистісні: емпатія, відповідальність; впевненість у собі та своїх можливостях, порядність, прагнення до саморозвитку й самовдосконалення тощо.

Перспективи подальших розвідок убачаємо у науковому обґрунтуванні технології формування лідерської компетентності майбутніх вихователів у фаховій підготовці.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Астахова М., Шевандіна О. Управління формуванням лідерської компетентності педагогічних працівників закладу дошкільної освіти. *Адаптивне управління: теорія і практика*. 2020. Вип. 9(17). URL: <http://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/24679>

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.

3. Волинець К.І., Волинець Ю.О., Стадник Н.В. Формування лідерських якостей майбутнього дошкільного педагога в умовах євроінтеграції: теоретичний аспект. *Молодий вчений*. 2017. № 10.2 (50.2). С. 14–17.

4. Мельник І. Лідерський потенціал фахівця дошкільної освіти: постановка проблеми. *Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти : збірник матеріалів ІХ Міжнародної науково-практичної конференції*. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти ; [відпов. секр. Н. Г. Каньоса]. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2023. С. 208–213 с.

5. Понятійно-термінологічний словник з соціальної роботи. За заг. ред. І. В. Козубовської, І. І. Миговича. Ужгород : Вид-во «Мистецька лінія», 2001. 152 с.

6. Словник термінів і понять сучасної освіти / уклад. : Л. М. Михайлова, О. В. Пагава, О. В. Проніна. За заг. ред. Л. М. Михайлової. Сєверодонецьк, 2020. 194 с.

7. Словник української мови : у 20 т. / Український мовно-інформаційний фонд НАН України ; за ред. В. М. Русанівського. Київ : Наукова думка, 2010. Т. 8 Л-М. 892 с.

8. Сучасний тлумачний словник української мови: 100 000 слів. За заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського. Х. : ВД «Школа», 2009. 1008 с.

9. Товканець О., Плєскач М. Лідерські якості у професійній діяльності педагогічних працівників закладу дошкільної освіти. *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. 2019. Вип. 10. С. 180–185.

## ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПРІОРИТЕТНА ВИМОГА СЬОГОДЕННЯ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

### THE PROFESSIONAL COMPETENCE AS A PRIORITY REQUIREMENT NOWADAYS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF APPLICANTS FOR EDUCATION

У статті розглянуто феномен професійної компетентності як пріоритетної вимоги сьогодення у фаховій підготовці здобувачів освіти. Авторами акцентують увагу на тому, що модернізація вітчизняної системи освіти спрямована, насамперед, на забезпечення якісної підготовки висококваліфікованого, мобільного, конкурентоспроможного, професійно компетентного фахівця у відповідності до вимог сьогодення, з обов'язковим урахуванням його потреб і здібностей. Зазначено посилення уваги науковців і практиків до проблеми компетентності особистості, що виявляється у межах професійного становлення і є вагомою передумовою саморозвитку та самовдосконалення її як суб'єкта професійної діяльності. Оскільки для сучасної вітчизняної освіти, яка успішно інтегрується у світовий освітній простір, характерний компетентнісний підхід, то вагомою постає думка, що основним результатом діяльності закладу освіти має стати не тільки система знань, умінь і навичок, а набір ключових компетентностей в різних сферах життєдіяльності особистості. Представлено найбільш вагомі трактування вітчизняними дослідниками дефініцій «компетентність» та «професійна компетентність». Компетентність автори розуміють як особисту якість, що формується з наявних знань, умінь та навичок, базується на інтелектуальних та професійних характеристиках особистості. В основі компетентності особистості – знання, уміння, емоційно-ціннісні відносини зі світом та інтелектуально-творчий потенціал. Професійна компетентність трактується авторами як результат фахової підготовки, заснований на здібностях здобувачів освіти ґрунтовно та осмислено оволодівати теоретичними та практичними аспектами професійної діяльності, виражається в індивідуально структурованій системі професійних знань, умінь, навичок та здібностей. Виходячи з цього, основна функція професійної компетентності полягає у забезпеченні ефективної професійної діяльності. Авторами переконані, що професійна компетентність є пріоритетною вимогою сьогодення у фаховій підготовці здобувачів освіти.

**Ключові слова:** здобувачі освіти, компетентність, компетентнісний підхід, профе-

сійна компетентність, фахова підготовка, освітній процес.

The author has examined the phenomenon of professional competence as a priority requirement nowadays in the professional training of applicants for education. The authors also have emphasized that the modernization of the national educational system is aimed primarily at ensuring high-quality training of a highly qualified, mobile, competitive, professionally competent specialist in accordance with the requirements of the present, with due regard for his or her needs and abilities. The authors have noted the increasing attention of scientists and practitioners to the problem of personal competence, which has been revealed within the framework of professional formation and is an important prerequisite for self-development and self-improvement as a subject of professional activity. Since modern national education, which is successfully integrating into the world educational space, is characterized by a competency-based approach, it is important to consider that the main result of the activity of an educational institution should be not only a system of knowledge, skills and abilities, but also a set of key competencies in various spheres of personal life. The article has presented the most significant interpretations of the definitions of «competence» and «professional competence» by national researchers. The authors understand competence as a personal quality which is formed from the available knowledge, skills and abilities and is based on intellectual and professional characteristics of a person. The basis of a person's competence is knowledge, skills, emotional and value relations with the world, and intellectual and creative potential. The authors interpret professional competence as the result of professional training based on the ability of students to master theoretical and practical aspects of professional activity in a thorough and meaningful way, and is expressed in an individually structured system of professional knowledge, skills, abilities and competencies. On this basis, the main function of professional competence is to ensure effective professional activity. The authors are convinced that professional competence is a priority requirement of the present in the professional training of applicants for education.

**Key words:** students, competence, competence-based approach, professional competence, professional training, educational process.

УДК 37.091.12:005.336.2:37.011.3-057.87  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.36>

**Іванова В.В.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри дошкільної та спеціальної освіти  
Мукачівського державного університету

**Мочан Т.М.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти  
Мукачівського державного університету

**Коврей Д.Й.,**

доктор філософії,  
викладач кафедри педагогіки,  
психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладом освіти  
Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Модернізація вітчизняної системи освіти спрямована, насамперед, на забезпечення якісної підготовки висококваліфікованого, мобільного, конкурентоспроможного, професійно компетентного фахівця у відповідності до вимог сьогодення, з обов'язковим урахуванням його потреб і здібностей. Погоджуємося з І. Драч, що «спрямованість системи освіти на засвоєння знань, яка була

традиційною й виправданою раніше, вже не відповідає сучасному соціальному замовленню, що визначається об'єктивною потребою суспільства в новій людині, здатній до самостійних, відповідальних, творчих дій, людині інтелектуальній, з критичним, розкріпаченим від догм мисленням, котра живе в складному, суперечливому, наповненому проблемами сучасному світі й готова кваліфіковано їх розв'язувати. Сьогодення потребує



виховання самостійних, ініціативних і відповідальних членів суспільства, здатних ефективно взаємодіяти у виконанні соціальних, виробничих і економічних завдань. Виконання цих завдань потребує істотного покращення якості професійної підготовки майбутніх фахівців, яка ґрунтується на формуванні їхньої професійної компетентності і передбачає розвиток особистісних якостей і творчих здібностей, умінь самостійно здобувати нові знання та розв'язувати проблеми, орієнтуватися у житті суспільства» [3, с. 5]. Оскільки для сучасної вітчизняної освіти, яка успішно інтегрується у світовий освітній простір, характерний компетентнісний підхід, то утверджується думка, що основним результатом діяльності закладу освіти має стати не тільки система знань, умінь і навичок, а набір ключових компетентностей в різних сферах життєдіяльності особистості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** показав посилення уваги науковців і практиків до проблеми компетентності особистості, що виявляється у межах професійного становлення і є вагомим передумовою саморозвитку та самовдосконалення її як суб'єкта професійної діяльності. На думку вітчизняних дослідників, компетентність можна визначити як прагнення та готовність застосовувати знання, вміння та особисті якості для успішної діяльності у певній галузі. Дослідженню феномена професійної компетентності особистості присвячено праці В. Андрущенка, І. Бега, А. Богуш, В. Бондаря, Н. Гузій, І. Драч, О. Дубасенюк, І. Зязюна, В. Кременя, В. Лугового, Н. Нічкало, В. Олійника, О. Пометун, О. Савченко, В. Семиченко, С. Сисоевої та ін. Науковці вважають сформовану професійну компетентність результатом якісної фахової підготовки.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проаналізовані дослідження свідчать про актуальність та вагомість досліджуваної нами проблеми, а їхні автори солідарні з нашим прагненням посилити увагу до питань якісної фахової підготовки сучасних здобувачів освіти, формування їхньої професійної компетентності.

**Мета статті** – дослідження феномену професійної компетентності як пріоритетної вимоги сьогодення у фаховій підготовці здобувачів освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Відповідно до мети нашого дослідження необхідно схарактеризувати поняття «компетентність», «професійна компетентність», які розглядаються в освіті у межах компетентнісного підходу.

Компетентнісний підхід – це спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових

компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика повинна бути сформована у процесі навчання й містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності та поведінкові моделі особистості [4, с. 40]. Як стверджує Т. Олійник, компетентнісний підхід в освіті пов'язаний з особистісно-орієнтованим і діяльнісним підходом до навчання, оскільки стосується особистості студента й може бути реалізованим і перевіреним тільки в процесі виконання конкретним студентом певного комплексу дій. Він потребує трансформації змісту освіти, перетворення його з моделі, яка існує об'єктивно, для всіх студентів, на суб'єктивні надбання одного студента, що їх можна виміряти [9]. Погоджуємося з О. Овчарук, що «перехід до компетентнісного підходу потребує опрацювання нового теоретичного базису, ідентифікації поняттєвого фонду європейської педагогічної термінології, зрозумілої всім учасникам освітнього процесу» [4, с. 48]. Зауважимо, що аналіз теорії та практики впровадження компетентнісного підходу показав, що він не тільки змінює результативно-цільову основу системи освіти, але й змінює сам тип навчання з його критеріями, змістом, формами, методами, засобами, організацією відповідного освітнього середовища та діяльності в ньому викладачів та здобувачів.

Враховуючи вплив сучасних змін у сфері освіти на якість фахової підготовки здобувачів освіти необхідно зупинитися на трактуванні поняття «компетентність». Тлумачний словник української мови трактує термін «компетентність» як обізнаність у певній галузі, а компетентним є той, «що за своїми знаннями або повноваженнями має право робити, вирішувати що-небудь» [12, с. 301]. У новому тлумачному словнику української мови зазначено, що компетентний, це той, «який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; який має певні повноваження; повноправний, повновладний» [8, с. 874].

Компетентність, згідно із позицією М. Голованя, виступає умовою розвитку і набуття зрілої форми думок, мотивів, цінностей, спрямованості особистості, яка прагне самоствердитися у власній діяльності, реалізувати творчий потенціал, проявити свої здібності, набути авторитету у своїх колег і самого себе. Це, на думку дослідника, свідчить про мотиваційно-спонукальну функцію компетентності. Цілком погоджуємося, що компетентність активізує пізнавальну та інтелектуальну діяльність особи, що виявляється в інтересі і засвоєнні особою накопичених людством знань, розширенні особистістю освіченості, кругозору, ерудиції, націлених на перспективний розвиток (у цьому можна вбачати прояв гностичної функції компетентності). Відбиття отриманих знань

в практичній діяльності у вигляді умінь і навичок визначає діяльну функцію компетентності в структурі особистості. Компетентність, як зауважує М. Головань, виявляється також у здатності людини до вольових напружень, мобілізації своїх сил у подоланні труднощів у процесі пізнавальної або професійної діяльності, наполегливості, витривалості, стриманості, що свідчить про емоційно-вольову функцію компетентності в структурі особистості. Ці функції забезпечують свідому, умотивовану поведінку і самореалізацію особистості, підтримують емоційний фон, силу, спрямованість, розвивають уміння розв'язувати життєві і виробничі проблеми. Оцінне відношення і усвідомлення людиною свого знання, поведінки, морального кодексу, інтересів, ідеалів і мотивів, цілісну оцінку самого себе як особистості характеризують ціннісно-рефлексивну функцію компетентності. Комунікабельність, відкритість до спілкування і збагачення у процесі міжособистісної взаємодії є результатом прояву комунікативної функції компетентності. Системотвірною в цій сукупності функцій є, на думку автора, діяльна функція, оскільки компетентність виявляється в умінні розв'язувати проблеми (проблемні завдання у певній предметній галузі), проектувати свою власну діяльність, що вирізняється якістю і результативністю. При цьому, ступінь сформованості функцій компетентності внутрішньо обумовлений її структурою, яку М. Головань подає у вигляді сукупності компонент: мотиваційного, когнітивного, діяльносного, ціннісно-рефлексивного, емоційно-вольового, які існують не ізольовано один від одного, вони тісно взаємопов'язані між собою [2].

Отже, компетентність розуміємо як особисту якість, що формується з наявних знань, умінь та навичок, базується на інтелектуальних та професійних характеристиках особистості. В основі компетентності особистості – знання, уміння, емоційно-ціннісні відносини зі світом та інтелектуально-творчий потенціал.

Згідно з логікою нашого дослідження розглянемо сутність наукового поняття «професійна компетентність». Зауважимо, що ряд авторів у своїх дослідженнях послуговується терміном «фахова компетентність». Так, у посібнику «Науково-методичне забезпечення й упровадження Болонських ініціатив у процесі у процес підготовки професійно компетентних фахівців на психолого-педагогічному факультеті» автори наголошують, що «професійна компетентність фахівця складається з кількох основних видів, що визначаються комплексом ключових компетенцій, кількість та характер яких визначаються завданнями, які має вирішувати фахівець у своїй професійній діяльності та які дозволяють бути успішним на конкретній посаді» [6, с. 91].

Досліджуючи професійну освіту і навчання Н. Ничкало вважає, що «професійна компетентність досягається шляхом розвитку особистості в системі професійно-технічної освіти, яка пов'язана з формуванням на базі загальної освіти таких професійно значимих для особистості і суспільства якостей, які дозволяють людині найбільш повно реалізувати себе в конкретних видах трудової діяльності, що відповідають суспільно необхідному розподілу праці, ринковим механізмам стимулювання найбільш продуктивного і конкурентоздатного функціонування робітника тієї чи іншої кваліфікації й профілю» [7, с. 138–144].

Найбільш повним вважаємо визначення О. Пометун, згідно з яким професійна компетентність розуміється як «спеціальним шляхом структурований (організований) набір знань, умінь, навичок і ставлень, що дають змогу ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, забезпечуючи розв'язання проблем і досягнення певних стандартів у галузі професії або виду діяльності. Така сукупність знань, умінь, навичок і ставлень набувається як у процесі навчання, так і протягом життя. Сформована професійна компетентність дає змогу людині визначити, розпізнати і ефективно, успішно розв'язати, незалежно від ситуації, проблему, що є характерною для певної сфери чи виду діяльності» [11, с. 18]. Солідарні з О. Бобирєвою яка у дисертації стверджує, що «професійна компетентність фахівця будь якої професії передбачає сформовану готовність й здатність ефективно застосовувати знання, уміння й навички для ефективного розв'язання конкретних професійних ситуацій, які виникають під час реалізації власної професійної діяльності на основі цілеспрямованого й системного використання сучасних тенденцій тієї галузі де він працює» [1, с. 39].

Професійна компетентність, згідно напрацювань Н. Куликовської та В. Івкіна, – це інтегральна якість особистості, що має свою структуру і дозволяє їй у найбільш ефективний спосіб здійснювати свою діяльність, сприяє саморозвитку і самовдосконаленню як у системі підвищення кваліфікації, так і в процесі самоосвіти. Професійна компетентність визначається авторами як «якісна характеристика ступеня оволодіння особистістю своєю професійною діяльністю й передбачає: усвідомлення своїх спонукань до даної діяльності – потреб та інтересів; прагнень і ціннісних орієнтацій; мотивів діяльності, уявлень про свої соціальні ролі; оцінку своїх особистісних властивостей і якостей як майбутнього фахівця – професійних знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей; регулювання на цій основі свого професійного становлення» [5, с. 6–7].

Поняття «фахова компетентність», як вважає Г. Бельська, доволі часто вживається на «побутовому

рівні, у наукових роботах виступає в контексті з такими поняттями як професіоналізм, професійна культура та професійна творчість» [10, с. 16]. Авторка зауважує, що фахову компетентність варто розглядати «як одну із стадій розвитку професійної майстерності і професіоналізму на якій професія набуває особистісної значущості» [10, с. 18]. Основним підґрунтям для формування фахової компетентності майбутніх фахівців в умовах ступеневої системи вищої освіти за різними спеціальностями та різними предметними галузями виступає формування у них фахових умінь та навичок, а також використання нових технологій навчання та інноваційних методів та форм [13, с. 13].

**Висновки.** Підсумовуючи вищезазначене приходимо до висновку, що професійна компетентність – це результат фахової підготовки, заснований на здібностях здобувачів освіти ґрунтовно та осмислено оволодівати теоретичними та практичними аспектами професійної діяльності, виражається в індивідуально структурованій системі професійних знань, умінь, навичок та здібностей. Виходячи з цього, основна функція професійної компетентності полягає у забезпеченні ефективної професійної діяльності. Саме тому вважаємо, що професійна компетентність є пріоритетною вимогою сьогодення у фаховій підготовці здобувачів освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бобирева О.С. Формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інтерактивних технологій: дис. доктора філософії з галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». Мукачево, 2023. 403 с.
2. Головань М. С. Компетенція і компетентність : досвід теорії, теорія досвіду. Вища освіта України. 2008. № 3. С. 23–30.
3. Драч І.І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади. Монографія. К.: «Дорадо-Друк», 2013. 456 с.
4. Компетентнісний підхід у сучасній українській освіті: світовий досвід та українські перспективи / Під заг. ред. О. Овчарук. К.: К.І.С., 2004. 112 с.
5. Куликовська Н.Б., Івкін В.М. Формування професійної компетентності майбутніх інженерів у процесі навчання у вищому навчальному закладі I – II рівня (на прикладі Чернівецького політехнічного коледжу). URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/stud\\_almanah/26.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/26.pdf)
6. Науково-методичне забезпечення й упровадження Болонських ініціатив у процесі у процес підготовки професійно компетентних фахівців на психолого-педагогічному факультеті: Наук.-метод. посібник [Божко Г., Гавриш Н., Глоба О., Кратінов М., Суценок О. та ін.]; за заг. ред. Г.І. Божко. Луганськ: Альма-Матер, 2005. 266 с.
7. Ничкало Н. Г. Професійна освіта і навчання: проблеми взаємозв'язку з ринком праці. Формування широкої кваліфікації робітників. Вклад ПТО у розвиток трудового потенціалу XXI століття : зб. матер., підгот. у рамках реалізації укр.-нім. проекту «Підтримка реформи професійно-технічної освіти в Україні» / [Ю. Вайс, Н. Ничкало, А. Сімак та ін.]. Ніжин : ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф»», 2007. С. 134–148.
8. Новий тлумачний словник української мови (у 3 томах). Близько 200 тис. слів. Київ: Аконіт. Голов. редактор: Василь Яременко, Оксана Сліпушко. 2006. (всі 3 томи) (Т. 1: А – К; 926 с.); (Т. 2: К – П; 926 с.); (Т. 3: П – Я. 862 с.).
9. Олійник Т. С. Реалізація компетентнісного підходу в навчальному процесі на перекладацькому відділенні факультету іноземних мов ТНПУ ім. В. Гнатюка. Професійні компетенції та компетентності вчителя : матер. Регіон. наук.-практ. семінару. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. С. 69–71.
10. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентнісний підхід /За загальною редакцією Г.В. Беленької, О.А.Половіної: монографія. К. 244 с.
11. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. Вісник програм шкільних обмінів. 2005. № 23. С. 18.
12. Тлумачний словник української мови: понад 12500 статей (близько 40000 слів) / за ред. В.С. Калашника. Київ: Прапор, 2005. 992 с.
13. Чекан О. І. Застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу: навч. посіб. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2015. 184 с.

## ВЗАЄМОДІЯ КУЛЬТУРИ Й ОСВІТИ ДЛЯ ФАХІВЦЯ СФЕРИ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

## INTERACTION OF CULTURE AND EDUCATION FOR HEALTH CARE SPECIALISTS

*У статті розглядається взаємодія освіти і культури як проблеми майбутнього лікаря. Розвідки у різних галузях висвітлюють вивчення особистості та її культури і тісно пов'язані з особистісно-професійною культурою та освітою фахівця.*

*Метою статті є висвітлення особливостей взаємодії культури й освіти для студентів-медиків.*

*Аналізуючи наукові джерела, присвячені проблемі кореляції культури й освіти, чітко простежуються такі напрями: 1) означення культурогенезної функції освіти, її гуманістична й етична спрямованість; 2) обґрунтування методологічного рівня проблеми співвідношення освіти й культури, тобто освіта як культурний феномен; 3) висвітлення нової методології педагогічних досліджень, згідно з якою людина є суб'єктом культури і всесвітньо-історичного процесу. Сучасний підхід до професійної освіти повинен поєднувати фахову підготовку з духовно-моральним, соціально-громадянським розвитком особистості, тобто професійна культура слугує засобом і способом формування та реалізації соціальних установок суб'єкта діяльності у сфері охорони здоров'я.*

*Професійна культура і освіта лікаря взаємодіють та доповнюються. Цілеспрямоване, спеціально організоване формування особистісно-професійної культури майбутніх лікарів передбачає гуманізацію цільових установок усіх суб'єктів освітнього процесу. Саме тому у процесі навчання у ЗВО необхідно розвивати особистісні якості студентів-медиків, адже опосередковано вихідним поняттям культурологічного підходу розглядається культура з ідеєю культуротворчого середовища у освіті. Також фахова і комунікативна компетентності є складовою професійної культури лікаря та закладаються у процесі підготовки майбутніх спеціалістів у галузі охорони здоров'я. Відповідно студенти-медики також повинні засвоїти основи професійної рефлексії, вміти адекватно оцінювати стан пацієнта та власні професійні можливості і ризики.*

**Ключові слова:** культура, освіта, ціннісні орієнтації, професійна підготовка, студенти-медики.

*The article deals with the interaction of education and culture as the problem of future doctors. Explorations in various fields highlight that the study of personality and its culture are closely related to personal and professional culture and education of a specialist.*

*The purpose of the article is to highlight the peculiarities of the interaction of culture and education for medical students.*

*Analyzing scientific sources devoted to the problem of the interaction of culture and education, the following directions can be clearly traced: 1) identification of culturogenic functions of education, their humanistic and ethical orientation; 2) justification of the methodological level and the relationship between education and culture, education as a cultural phenomenon; 3) substantiation of the new methodology of pedagogical research, according to which person is the subject of culture and global and historical processes.*

*The modern approach to professional education should combine professional training with spiritual-moral, social-civic development of the individual. That is, professional culture serves as a means and method of forming and implementing social attitudes of the subject of activity in the field of health care.*

*The professional culture and education of a doctor interact and complement each other. Purposeful, specially organized formation of the personal and professional culture of future doctors involves the humanization of the target attitudes of all subjects in the educational process. That is why it is necessary to develop personal qualities of medical students in the process of training at higher educational institutions, as culture and the idea of a culture-creating environment are considered indirectly as the starting concept of the cultural approach.*

*Also, professional and communicative competence is a component of doctors' professional culture and is established in the process of training future specialists in the field of health care. Accordingly, medical students must also learn the basics of professional reflection, be able to adequately assess the patient's condition and their own professional opportunities and risks.*

**Key words:** culture, education, value orientation, professional training, medical students.

УДК 159.923.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.37>

**Ісаєва О.С.,**

докт. пед. наук,  
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти Інституту права, психології та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка», професор кафедри латинської та іноземних мов Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

**Хміляр І.Р.,**

докт. філос. (Освіта/Педагогіка),  
викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Львівської медичної академії імені Андрея Крупинського

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Формування майбутнього лікаря розглядається як процес розвитку і становлення особистості з метою закладення загальнолюдських і суспільно значущих рис фахівця сфери охорони здоров'я. Становлення особистості починається з народження, з сім'ї і продовжується під час навчання у закладі вищої освіти, тобто майбутній фахівець повинен навчитися самовдосконаленню упродовж життя, а саме здобувати освіту і професійну культуру відповідно. Тому важливою сферою самовдосконалення студента-медика є освітнє, культурне, морально-етичне,

ціннісне, здоров'язберігаюче і деонтологічне становлення в сучасному середовищі.

Отже, цілісному дослідженню взаємодії освіти і професійної культури як проблеми майбутнього лікаря сприяють розвідки у різних галузях, котрі висвітлюють вивчення особистості та її культури, і тісно пов'язані з особистісно-професійною культурою та освітою фахівця.

**Актуальність** передбачає цілісне дослідження ролі культури і освіти в процесі підготовки студентів-медиків з позиції різноманітних наукових джерел.

**Метою статті** є висвітлення особливостей взаємодії культури й освіти для студентів-медиків.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

- охарактеризувати взаємодію освіти і культури у навчальному процесі студентів-медиків;
- визначити особливості професійної культури для студентів-медиків як ціннісної орієнтації майбутніх лікарів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Низка науковців вивчали особистісно-професійну культуру в різноманітних наукових галузях: з методологічної точки зору (В. Краєвський, О. Лаврентьєва, В. Сластьонін, В. Семиченко); комунікативний аспект (А. Мудрик, В. Кан-Калік); моральну сторону (Є. Гришин, О. Марченко, Н. Крилова); психологічний аспект (І. Котова, Є. Рогов, Є. Ставицька, М. Тесленко); з педагогічної точки зору (Є. Бондаревська, В. Гриньова, І. Ісаєв, О. Новицька, І. Пальшкова, О. Попенко); етапи формування професійної культури лікаря (В. Бедлінський, Р. Литвак, Ф. де Соссюр, Р. Борт); розуміння професійної культури як специфічного способу перетворювальної діяльності (В. Дрозденко, І. Зязюн, Н. Островерхова, В. Сергєєва).

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.**

При аналізі наукових досліджень, присвячених проблемі взаємодії культури й освіти, чітко простежуються три напрями. Перший представлений педагогами, які розглядають культурогенезні функції освіти, їх гуманістичну й етичну спрямованість (Є. Бондаревська, А. Валицька, В. Гриньова, М. Дуніна, Н. Макарцева). Друга група учених – це, в основному, культурологи й філософи – аналізують освіту як культурний феномен, обґрунтовуючи методологічний рівень розуміння проблем співвідношення освіти й культури (Б. Гершунський, Ф. Михайлов). Третій напрям пов'язаний з обґрунтуванням нової методології педагогічних досліджень, заснований на позиції вітчизняної культурології й західної антропології, згідно з якою людина, перебуваючи на межі двох метасистем – природи й культури – є суб'єктом культури і всесвітньо-історичного процесу (В. Бенін, В. Безрогов).

Уважаємо, що сучасний підхід до професійної освіти повинен поєднувати фахову підготовку з духовно-моральним, соціально-громадянським розвитком особистості, тобто професійна культура слугує засобом і способом формування та реалізації соціальних установок суб'єкта діяльності у сфері охорони здоров'я. Адже кожне суспільство регламентує комплекс стійких установок свідомості й моделей поведінки людини, що історично склалися на *індивідуальному, груповому й велелюдному* рівні у професійній сфері лікаря. Власне тому опосередковано вихідним поняттям

культурологічного підходу розглядається культура з ідеєю культуротворчого середовища у освіті. Особливу увагу варто приділяти духовній культурі, оскільки вона надає цілісності, зв'язує в єдину систему, впорядковує розрізнені елементи внутрішнього світу особистості [7, с. 218], тобто дана цілісність поєднує і освіту.

Важливим є твердження В. Гриньової, яка розглядає головну ідею освіти з позицій культуротворчої функції, що полягає у виконанні місії виховання людини культури, а через неї – у збереженні, відродженні й подальшому розвитку самої культури [5].

Беремо до уваги цікаву ідею щодо цілісності змісту освіти, яка трактується у єдності культурологічної сутності змісту освіти, культурологічного професійно-особистісного підходу до проектування змісту вищої освіти, дидактичної приналежності категорії цілісності змісту професійної освіти, системно-цілісного змісту професійної освіти й системно-структурного способу її розгляду [1, с. 97].

Уважаємо доцільним і актуальним ґрунтувати дослідження на розвідках В. Гриньової [2], присвячених професійній діяльності вчителя та майбутнього вчителя. Адже загальновідомо, що діяльність вчителя і лікаря пов'язана з людиною, оскільки вона є біо-, психо- і соціостотою, яка потребує допомоги та підтримки у психологічному, моральному, етичному, фізіологічному й соціальному аспектах:

- *заборона на помилку;*
- *повага до пацієнта як особистості і його життя;*
- *лікарська таємниця;*
- *відповідальність за прийняті рішення;*
- *уміння рефлексувати;*
- *повага до колег.*

Також В. Гриньова розглядає педагогічну культуру майбутнього вчителя як педагогічну систему і водночас елемент її, особистісне утворення, як діалектичну інтегровану єдність педагогічних цінностей, між якими існують певні зв'язки і відношення, що формуються, реалізуються і удосконалюються у різноманітних видах професійно-педагогічної діяльності й спілкування, визначаючи характер і рівень останніх [2, с. 16]. Ця діалектична інтегрована єдність педагогічних цінностей уключає: *цінності-цілі й цінності-мотиви; цінності-знання; технологічні цінності; цінності-властивості; цінності-відношення*. Їх можна розглядати як вісі координат, на основі яких і викреслюється модель педагогічної культури, які спрямовують і коригують у соціальному, духовному, професійному, особистісному просторі діяльність учителя, його перфекціонізм. Указані цінності є структурними (відносно-статичними) компонентами, які гармонійно пов'язані з функціональними (процесуальними) компонентами [2, с. 17] і корелюються

з цінностями лікаря, як морально-етичні й етико-деонтологічні.

Особливої уваги заслуговує думка про те, що важливим компонентом загальнокультурної компетентності є мовленнєва культура студентів і викладачів. Це стосується не лише рідної мови як головного елементу культури, але й іноземної мови. Тому взаємодія культури і мови у процесі функціонування повинні становити змістовну складову навчання й навчіння [6, с. 270], а саме формування таких якостей як **ввічливість, повага, увага, тактовність, спостережливість, комунікабельність** чи ознайомлення з культурними особливостями країни Єврозони [3, с. 110].

Ядро культури, як відомо, становлять загальнолюдські цілі й цінності, а також історично сформовані способи їх відтворення й досягнення, а саме «усталеність культури забезпечуються “ядром”, яке утворюється на базі домінуючих рис кожного з її елементів та являє собою неантогоністичну стабільну цілісність провідних для даної системи ціннісних орієнтацій» [4, с. 37]. У ХІХ столітті навіть виникла особлива філософська дисципліна про цінності – аксіологія ( від греч. *axia* – цінність і *logos* – учіння), тобто існує перехід від «тілесно-рухового» (соматопсихічного) компоненту розуміння професійно-педагогічної культури до зростання її «соціокультурного» компоненту і розгляду її як явища «духовно-фізичного», що повністю відповідає сутнісним характеристикам загальної культури, яка є «формою втілення духовного змісту» [6, с. 273].

У контексті нашого дослідження, щоб схарактеризувати особистісно-професійну культуру фахівця-медика, необхідно докладно розглянути професійну медичну етику й деонтологію та вимоги, що висуваються до особистості й діяльності лікаря, оскільки вони є підґрунтям досліджуваної нами проблеми. Адже «сьогодні потрібна особистість високої культури, здатна до життєдіяльності в умовах міжкультурної інтеграції. Реалізація цієї мети зумовила в освітньому просторі актуалізацію культурних цінностей і способів взаємодії з ними» [4, с. 46], тобто відбувається кореляція освіти і культури.

**Висновок.** Професійна культура і освіта лікаря взаємодіють та доповнюються. Цілеспрямоване, спеціально організоване формування

особистісно-професійної культури майбутніх лікарів передбачає гуманізацію цільових установок усіх суб'єктів освітнього процесу. Саме тому у процесі навчання у ЗВО необхідно розвивати особистісні якості студентів-медиків. Також фахова і комунікативна компетентності є складовою професійної культури лікаря та закладаються у процесі підготовки майбутніх спеціалістів у галузі охорони здоров'я. Відповідно студенти-медики також повинні засвоїти основи професійної рефлексії, вміти адекватно оцінювати стан пацієнта та власні професійні можливості і ризики. Тому перехід на нові навчальні програми та форми, методи, прийоми викладання вимагає принципових змін до підготовки майбутніх лікарів і впливу освіти та культури на соціально-професійну адаптацію фахівців сфери охорони здоров'я. Насичення змісту дисциплін культурологічною інформацією, що відображає етико-деонтологічний характер майбутньої професійної діяльності, є вкрай необхідним.

**Перспективу** подальших досліджень вбачаємо у ролі емоційного інтелекту при підготовці майбутніх студентів медичних спеціальностей в умовах воєнного стану.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Галицька, М. М. «Культура» та «Освіта»: взаємозумовленість понять. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. № 1. 2014. С. 94–99.
2. Гриньова В. М., Подберезський М. К. Культурологічний підхід. *Наукові підходи до педагогічних досліджень: Колективна монографія*. За заг. ред. В. І. Лозової. Харків: Вид-во Віровець А.П. «Апостроф». 2012. С. 81–126.
3. Касярум Н. Освітній простір: становлення поняття. *Витоки педагогічної майстерності*. Вип. 12. 2013. С. 107–108.
4. Музальов О. О. Професійна адаптація особистості в процесі вивчення предмета «Культурологія»: *Навчально-методичний посібник*. К.: Педагогічна думка. 2012. 185 с.
5. Наукові підходи до педагогічних досліджень: *Колективна монографія*. За заг. ред. В. Лозової. Харків: Вид-во Віровець А. П. «Апостроф». 2012. 348 с.
6. Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток: *Колективна монографія*. Відп. ред. Г. Є. Улунова. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2016. 300 с.
7. Швед М. С. Роль духовної культури у формуванні сучасного педагога. *Вісник Львівського університету*. Серія педагогіка. Вип. 15. Ч.1. 2001. С. 217–224.

## ВИКЛИКИ ТА ІННОВАЦІЇ: ІНТЕГРАЦІЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З АКАДЕМІЧНИМИ ПРЕДМЕТАМИ

### CHALLENGES AND INNOVATIONS: INTEGRATING ENGLISH WITH ACADEMIC SUBJECTS

Стаття присвячена виявленню особливостей інтеграції англійської мови з академічними предметами. Виявлено місце інтегративного навчання в світі та в Україні. Розкрито сутність категорії «інтеграція» та описано її головні характеристики. Проаналізовано основні підходи до трактування інтеграції таких відомих науковців, як І. Козловська, Дж. Гіббонс, Н. Костюк. Досліджено вплив інтеграції на освітній процес. Детально описано рівні інтеграції: інтеграція на рівні редукції, внутрішньодисциплінарний синтез та створення цілісної інтегративної системи. Описано дидактичні особливості інтеграційного процесу. Проаналізовано зв'язок англійської мови з академічними предметами та можливості їхньої інтеграції. З'ясовано роль інтеграції англійської мови з академічними предметами в сучасному світі. Наведено основні приклади академічних предметів. Досліджено методики інтегративних занять – EMI (англійська мова як мова викладання) та SLIL (методика предметно-мовного інтегрованого навчання). Дано детальну характеристику та описано переваги кожної з методик. Описано форми та методи роботи, які потрібно використовувати при створенні інтегрованого заняття з англійської мови та будь-якого іншого академічного предмету. Доведено складність підготовки до інтегрованих занять для викладачів. Проаналізовано приклади проведення інтегрованих уроків з англійської мови разом з іншими дисциплінами. Детально описано проведення одного такого уроку по типу: англійська мова+українська література. Розглянуто можливі результати, які можуть бути отримані після проведення даного уроку. Показано на прикладі бінарні вправи, які можна використовувати на інтегрованому уроці. Зроблено висновок про доцільність використання інтегрованих уроків в українських навчальних закладах та перспективи подальших досліджень з даної тематики.

**Ключові слова:** інтеграція, міжпредметний зв'язок, інтегроване навчання, сучасні методи навчання, англійська мова

The article is devoted to identifying the peculiarities of the integration of the English with academic subjects. The place of integrative education in the world and in Ukraine is revealed. The essence of the «integration» category is revealed and its main characteristics are described. The main approaches to the interpretation of integration by such well-known scientists as I. Kozlovska, J. Gibbons, and N. Kostyuk are analyzed. The impact of integration on the educational process has been studied. The levels of integration are described in detail: integration at the level of reduction, interdisciplinary synthesis and creation of a holistic integrative system. Didactic features of the integration process are described. The connection between the English and academic subjects and the possibilities of their integration are analyzed. The role of the integration of the English with academic subjects in the modern world is clarified. The main examples of academic subjects are given. The methods of integrative classes – EMI (English as the language of instruction) and SLIL (methodology of subject-language integrated learning) were studied. A detailed description is given and the advantages of each method are described. The forms and methods of work that must be used when creating an integrated lesson in English and any other academic subject are described. The difficulty of preparing for integrated classes for teachers has been proven. Examples of conducting integrated lessons in English together with other disciplines are analyzed. The conduct of one such lesson according to the type: English + Ukrainian literature is described in detail. The possible results that can be obtained after this lesson are considered. An example of binary exercises that can be used in an integrated lesson is shown. A conclusion was made about the expediency of using integrated lessons in Ukrainian educational institutions and the prospects for further research on this topic.

**Key words:** integration, interdisciplinary communication, integrated education, modern teaching methods, English.

УДК 378.147.091.33:811.111]:61-057.875  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.38>

**Канюк О.С.,**  
ст. викладач кафедри іноземних мов  
Ужгородського національного  
університету

**Дідо Н.Д.,**  
ст. викладач кафедри іноземних мов  
Ужгородського національного  
університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасні дослідники припускають, що вже через 30 років, англійська мова стане другою мовою для більшості населення світу. Важливо, уже сьогодні, розвивати навички з англійської мови та використовувати їх для спілкування. Не останню роль в цьому грають заклади освіти, де вивчення англійської чи будь-якої іншої іноземної мови є обов'язковим елементом освітньої програми.

Інновації з кожним роком все більше входять в наше життя: наука, мистецтво, освіта, технології, це лише маленька частина суспільних сфер, які використовують інноваційні розробки та технології. Освітній процес не є винятком, з кожним

роком методисти та викладачі шукають нові можливості для створення ефективного навчального процесу. Поєднання або, інакше кажучи інтеграція, двох або більше предметів для кращого засвоєння знань є одним із них. Англійська мова є універсальним предметом, який можна об'єднати з будь-яким іншим, наприклад, математика, психологія, менеджмент, маркетинг, історія, література тощо. Інтеграція англійської мови з академічними предметами – можливість швидкої та якісної передачі знань освітянам. Розвиток та вдосконалення даного навчального напрямку дасть можливість підняти рівень та покращити якість освітніх послуг.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Категорію «інтеграція» та її особливості висвітлено в підручнику «Інтегративний підхід: актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи» Н. Б. Ларіонової та Н. М. Стельцової. Особливості методик інтегрованих занять з англійської мови та інших академічних предметів показує в своїй статті С. Б. Бортник, зокрема методику EMI. Методику SLIL або методику предметно-мовного інтегрованого навчання описують О. М. Вовченко та Г. С. Гончарова. Т. В. Гузиніна описує особливості організації інтегрованого заняття з англійської мови та складнощі для викладачів при його підготовці. В науковій праці Черкес Л. А. представлено особливості проведення інтегрованих занять та показані різноманітні їх приклади для використання в навчальних закладах.

**Метою статті** є аналіз особливостей інтеграції англійської мови з академічними предметами.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Проведений аналіз наукової літератури, присвяченій питанню інтеграції англійської мови з академічними предметами, дає змогу стверджувати, що не зважаючи на деякі дослідження зазначеної теми, не виявлено наукових праць, які повністю розкривають сутність досліджуваної тематики, що потребує від автора проведення самостійного дослідження.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В останні роки в Україні все більше поглядів привертає розвиток освітньої сфери. На перший план виходить якість освіти та рівень професійної підготовки майбутніх фахівців. Тому освітній процес потребує особливого, нестандартного підходу до навчання. Інтегроване навчання є одним із таких підходів.

В. Вернадський стверджував, що зростання наукового знання в останні століття стирає кордони між окремими науками. В основі наукового знання опинились не окремі дисципліни, а конкретні наукові проблеми. Що дає можливість, з одного боку, глибше вивчити та проаналізувати явище, а з іншої – дослідити його з точки зору різних наук [1, с. 4].

Інтеграція чудово підходить для використання в освітньому середовищі. Вона вирішує такі питання, як протиріччя між безмежністю знань та обмеженістю людських ресурсів. Термін «інтеграція» латинського походження та означає: «*integratio* – відновлення», «*integer* – ціле» – об'єднання в одне ціле яких-небудь частин або елементів.

Вивченням інтеграції займались багато вчених з усіх куточків світу. Так, американський педагог Дж. Гіббонс вважав, що інтегрувати, значить поєднувати окремі системи так, щоб результат даного об'єднання був кращим, ніж до їх взаємодії.

Українська науковиця Н. Костюк описує інтеграцію як процес взаємодії елементів із заданими властивостями, в процесі якого відбувається встановлення та зміцнення взаємозв'язку між даними елементами, та в результаті формується цілісна система або, інакше кажучи, інтегрований об'єкт. І. Козловська характеризує інтеграцію як процес та результат створення нерозривного зв'язного, єдиного [1, с. 8].

Інтеграція знаходить своє відображення в багатьох суспільних сферах, зокрема це стосується і освіти. Ідея використання інтеграції в освіті з'явилась завдяки дидактиці, це пов'язано з тим, що при успішній реалізації інтеграції результатом є якісна освіта, тому інтеграція як одне ціле певних навчальних дисциплін, допомагає учасникам освітнього процесу створити повне уявлення про об'єкт, який вивчається та дослідити його з позиції кожної дисципліни окремо та разом.

Вперше використовувати інтеграцію в освіті почали Д. Дьюї та С. Шацький. Вони застосовували даний метод для об'єднання знань різних дисциплін навколо певної загальної проблеми.

Науковці виділяють три рівні інтеграції:

Перший рівень або інтеграція на рівні редукації. Редукція, в даному випадку, означає процес, який призводить до зменшення або спрощення певних об'єктів або ознак. На рівні редукації інтеграція розглядається як міжпредметний зв'язок та описується як система відношень між навичками, вміннями та знаннями, що формуються в результаті взаємодії двох або більше наук.

Другий рівень або внутрішньодисциплінарний синтез. Дана властивість означає об'єднання кількох наук на основі певної базової дисципліни. Тобто, йде мова про внутрішньодисциплінарний синтез, який об'єднує різні теорії в рамках одного предмету.

Третій рівень або створення цілісної інтегративної системи. Він включає в себе теоретичний та технічний інструментарій базової та подібних дисциплін та створення цілісної інтегративної системи або інтегрованого курсу [1, с. 10].

Часто в педагогіці поєднують категорію «інтеграція» з англійською мовою. Дана іноземна мова вивчається в усіх відомих навчальних закладах та є універсальною дисципліною, яку можна поєднати з будь-яким академічним предметом.

Активно використовувати інтегровані уроки з англійської мови та будь-якого іншого предмету, в українських закладах освіти, почали досить недавно. Сьогодні, інтегровані заняття з англійської мови можна проводити в поєднанні з будь-якою дисципліною, зокрема це може бути біологія, географія, правознавство, менеджмент, психологія, маркетинг, економіка, література тощо. При створенні інтегрованого заняття, викладачу в першу чергу потрібно добре до нього підготуватись, тобто



скласти програму навчального заняття так, щоб воно було простим, інформативним, доступним для учнів/студентів та повністю розкривало суть обох предметів. Участь в інтегрованому занятті беруть викладач або кілька викладачів (при необхідності) та студенти або учні (в залежності від навчального закладу).

Використання інтеграції англійської мови з академічними предметами є досить популярним явищем у навчальних закладах Європи та США. Викладачі іноземних закладів освіти використовують різноманітні навчальні методики, які значно спростовують організацію інтегрованих занять. Зокрема, це методики SLIL та EMI.

В основі методики EMI лежить надання студентам професійних знань та покращення рівня знань з англійської мови. Дослівно EMI розшифровується як англійська мова як мова викладання. Перед тим як застосовувати методику на інтегрованих заняттях, потрібно визначити рівень знань освітян з обох дисциплін та їх готовність до «бінарного» уроку. Перші інтегровані заняття є ознайомлювальними, які дають можливість викладачеві визначити готовність учнів/студентів до подальшого їх використання та рівень засвоєння отриманих знань.

Проведення навчального заняття за допомогою методу EMI включає такі стратегії: період адаптації до інтеграції двох предметів, контроль за швидкістю та темпом мови (англійська), використання нової лексики та повторення на початку заняття вже пройденого матеріалу, використання ключових слів, застосування візуальних предметів для кращого засвоєння, використання додаткової літератури та словників з англійської мови та іншої, обраної для уроку, спеціальності, використання EMI на всіх заняттях (лекції, практичні та лабораторні), спонукання учнів/студентів до проведення дискусій та роботи в групах, організація зворотного зв'язку від студентів до викладача, обмін досвідом викладача зі своїми колегами [2, с. 99].

Ще однією методикою інтеграції англійської мови з академічними предметами є SLIL. Дана модель була запропонована дослідником Д. Маршем. В Україні SLIL ще називають методикою предметно-мовного інтегрованого навчання. Дану методику активно використовують в різноманітних закладах освіти. Методисти вважають, що за допомогою неї можливо:

- розвивати навички міжкультурної комунікації в учнів/студентів;
- удосконалення у дітей навичок мовної, соціокультурної та функціонально-комунікативної компетенцій вивчаємої мови;
- збільшення мотивації в учнів/студентів до навчання;
- розвиток усного мовлення;
- запровадження нових форм та методів навчання;

– вивчення певної проблеми з точок зору різних наук;

– вивчення термінів англійською мовою.

При використанні методики SLIL велика відповідальність лежить на викладачеві. Він повинен знати та розуміти психологічні особливості двомовного викладання, добре володіти англійською та українською мовами, знати велику кількість форм та методів роботи з обраного предмету та англійської, можливість викладати обрану дисципліну англійською мовою, постійно вдосконалювати свої знання та підвищувати рівень професіоналізму. Методика SLIL являється однією із дієвих методів інтегрованого навчання англійської мови у поєднанні з академічним предметом [3, с. 115].

При інтеграції англійської мови з академічними предметами потрібно застосовувати усі види розмовної діяльності, а саме говоріння, читання, письмо, прослуховування. Оскільки в реальному житті неможливо виділити та відокремити щось одне, адже без одного навчального методу не можна використовувати інший. Також важливим моментом інтегрованого заняття є вибір теми уроку. Вона повинна бути інформативною й цікавою та розкривати сутність обох предметів. Якщо неправильно розробити інтегрований урок, то проведене заняття буде марним та безрезультативним, тому що освітяни не зможуть засвоїти отриману інформацію. Взаємодія між студентом/учнем та викладачем – основа будь-якої освітньої інтеграції. Потрібно якісно та професійно донести до них матеріал та знайти підхід до кожного [4, с. 143].

В навчальних закладах предмети діляться по категоріям:

- природні дисципліни (географія, біологія, геологія, природознавство);
- гуманітарні дисципліни (українська мова, література, психологія, іноземна мова, педагогіка, філологія, філософія);
- технічні дисципліни (інформатика, кібернетика, металургія, радіотехніка);
- фізико-математичні дисципліни (геометрія, фізика, алгебра, вища математика).

Це лише невелика частина з усіх можливих предметів, які вивчаються у навчальних закладах. Усіх їх можна поєднати з будь-якою іноземною мовою – англійська, німецька, французька тощо. Результатом даної інтеграції буде створення інтегрованого уроку.

Розробка бінарного або інтегрованого уроку – складний процес, який вимагає неабияких знань та зусиль від викладачів. Цей процес включає в себе розробку різноманітних форм завдань з англійської мови та, наприклад, з української літератури, які в достатній мірі зможуть зробити учням чи студентам доступним та зрозумілим навчальний матеріал.

Наведемо приклад фрагменту інтегрованого уроку: англійська мова+українська література, який може використовуватися в українських закладах освіти. В даному випадку інтегрований урок проводять два викладача, з англійської мови та української літератури відповідно [5, с. 25].

Тема заняття: «Тарас Григорович Шевченко – поет, громадянин, художник».

В результаті проведення даного заняття, учні /студенти зможуть:

- глибше зрозуміти цінність поетичної творчості Т. Шевченка;
- почати краще розуміти та спілкуватись англійською мовою;
- сформуванню активну громадянську позицію;
- розвинути патріотичний дух та любов до рідної землі та культури;
- відкрити для себе нові терміни та поняття з обох дисциплін;
- за короткий час отримати подвійну навчальну інформацію (англійська мова + українська література).

Форми та методи роботи: робота в групах, мультимедійні презентації, метод «Мікрофон», випереджальні завдання, міжпредметні зв'язки.

Обладнання: портрет Кобзаря, дидактичний матеріал, матеріали з поетичними творами Т. Шевченка, картки, комп'ютер.

На початку та впродовж всього уроку, викладачі по черзі розповідають навчальний матеріал про біографію та творчий шлях Т. Шевченка, дають відповідні завдання для ознайомлення та закріплення знань, детально розглядають деякі літературні роботи українського письменника.

Суть уроку заключається у виявленні рівня знань учнів/студентів поетичної творчості Т. Шевченка та навичок володіння англійською мовою для міжкультурного спілкування. Дітей поділяють на 2 групи: Патріоти – представники українського етносу та Patriot – представники англійського етносу, та влаштовують між ними змагання на краще знання творчості поета та знання української літератури та культури.

Наприклад, викладачі дають завдання: Асоціації.

Завдання від викладача англійської мови для групи «Patriot»:

First name adjectives and nouns that can characterize T.H. Shevchenko. What associations can you think of when you hear his name?

Kobzar, talent, folk songs, paintings, Academy of Fine Arts, love for Ukraine, a patriot of his native land, artist, great poet.

Викладач української літератури: А група «Патріотів» представлятиме український переклад цих асоціацій.

Друге завдання полягає у виразному читанні віршів Т. Шевченка на англійській мові для групи

Patriot та декларування на пам'ять української версії даних віршів для групи Патріоти.

Наприклад, вірш «Садок вишневий коло хати»:

«A cherry orchard by the house.  
Above the cherries beetles hum.  
The plowmen plow the fertile ground  
And girls sing songs as they pass by.  
It's evening-mother calls them home.  
A family sups by the house.  
A star shines in the evening chill.  
A daughter serves the evening meal.  
Time to give lessons-mother tries,  
But can't. She blames the nightingale.  
It's getting dark, and by the house,  
A mother lays her young to sleep;  
Beside them she too fell asleep.  
All now went still, and just the girls  
And nightingale their vigil keep» [6].

Інтеграція англійської мови з академічними предметами – гарна можливість створення нового ефективнішого способу передачі знань молодому поколінню. З кожним роком зростає кількість використання такого типу уроків. А в деяких навчальних закладах вони вводяться на постійній основі.

**Висновки.** В сучасному світі процес інтеграції набув нового значення та значного поширення серед багатьох суспільних галузей. Не залишилась в стороні й сфера освіти, де інтегровані уроки стали використовувати майже в кожному закладі освіти, не лише в Україні, але й в багатьох країнах світу. Інтеграція англійської мови з академічними предметами – можливість створення нової інноваційної методики навчання, яка відкриє нові можливості перед викладачами та студентами/учнями. Інтегровані уроки будь-якого предмету з англійською мовою вимагають неабияких знань та зусиль з боку методистів та викладачів. Головним завданням для сучасних науковців та викладачів є продовження пошуку нових форм та методів вдосконалення інтегрованих уроків та проведення нових досліджень з даної тематики.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Інтегративний підхід: актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи: навчально-методичний посібник / уклад.: Н. Б. Ларіонова, Н. М. Стрельцова. Харків: «Друкарня Мадрид», 2018. 76 с.
2. Бортник С. Б. Англійська мова як мова викладання: виклики і особливості роботи викладачів. *Вчені записки ТНУ ім. В. І. Вернадського. Серія: Філологія*. 2019. Том 30 (69) №3 ч. 1. С. 96–101.
3. Вовченко О. М., Гончарова Г. С. Методика предметно-мовного інтегрованого навчання (SLIL) в дії (за результатами дослідно-експериментальної діяльності). *Калейдоскоп мов*. 2022. №5 (206). С. 113–118.
4. Гузиніна Т. В. Особливості інтеграційних процесів під час викладання англійської мови курсантам військових вишів. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 10. Том 1. С. 140–143.

5. Черкес Л. А. Інтегрований підхід викладання англійської мови як засіб формування ключових компетенцій здобувачів освіти. Київ. 2019. 53 с.

6. Поem «A cherry orchard by the house» (T. Shevchenko, English translation by Boris Dralyuk

and Roman Koropeckyj. *Taras-shevchenko.storinka.org*. URL: <https://taras-shevchenko.storinka.org/poem-a-cherry-orchard-by-the-house-taras-shevchenko-tr-by-boris-dralyuk-roman-koropeckyj.html> (date of access: 26.01.2024)

## ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ-МЕТОДИСТІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

### USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATORS-METHODOLOGISTS

У статті розглянуто особливості підготовки майбутніх вихователів-методистів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності в умовах дистанційного навчання. Автором презентовано досвід використання в освітньому процесі цифрових технологій, які, на його думку, здатні спростити дистанційне навчання здобувачів вищої освіти та зробити його не тільки цікавим, але й більш ефективним та якісним. Серед них особлива увага приділяється платформі Moodle (модульному об'єктно-орієнтованому динамічному освітньому середовищу), рекомендованій Харківським національним педагогічним університетом імені Г.С. Сковороди для організації освітнього процесу. Саме на цю платформу завантажуються силябуси навчальних дисциплін, тексти лекцій, плани семінарських і практичних занять з розробленими викладачами методичними рекомендаціями, матеріали для самостійної роботи та перевірки знань (поточного та підсумкового контролю).

Крім того, у статті описується робота автора зі здобувачами вищої освіти на платформі Zoom – платформі, яка робить можливим спілкування в реальному часі; висвітлюється досвід використання в освітньому процесі інтерактивних дощок Padlet, Trello, Canva, сервісів Learning Apps та Wizer, які визнані автором статті незамінними помічниками у проведенні навчальних занять. Розкриваються освітні можливості соціальних мереж, зокрема мережі Facebook та функціонуючих у ній професійних груп, відеохостингу YouTube; підкреслюється значення мереж Viber та Telegram як таких, що забезпечують реалізацію індивідуального підходу до здобувачів вищої освіти під час дистанційного опанування ними навчальної дисципліни «Організаційно-методична і управлінська діяльність у ЗДО».

Автором описується досвід використання у роботі з майбутніми вихователями-методистами хмарного сховища Google Диск (Google Drive) та підкреслюється, що надання викладачем усіх необхідних для самостійного опрацювання матеріалів (для збереження яких і розроблено зазначений вище сервіс) сприятиме більш якісній підготовці здобувачів вищої освіти до занять, оскільки звільнить час для вивчення навчального матеріалу за рахунок скорочення часу на його пошук.

**Ключові слова:** цифрові технології, освітній процес, дистанційне навчання, онлайн-заняття, вихователі-методисти.

The article examines the peculiarities of training future preschool educators-methodologists for professional activity in the conditions of distance learning. The author presents the experience of using digital technologies in the educational process, which, in his opinion, are capable of simplifying distance learning for students of higher education and making it not only interesting, but also more effective and better-quality. Special attention is paid to the Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) as a platform, that is recommended for the organization of the educational process by the H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Moodle is the platform on which syllabi of educational disciplines, lecture texts, plans for seminars and practical lessons with methodical recommendations, materials for independent work and knowledge testing (current and final control) are uploaded.

In addition, the article describes the author's work with students of higher education on the Zoom platform (a platform that makes real-time communication possible), the experience of using interactive boards Padlet, Trello, Canva, Learning Apps and Wizer services in the educational process. These platforms are recognized by the author of the article as indispensable assistants in conducting training. The educational possibilities of social networks (for example, Facebook), video hosting YouTube are revealed. The importance of the Viber and Telegram networks is emphasized as those that ensure the implementation of individual approach for higher education students during their remote studies of the educational discipline «Organizational, methodological and managerial activities in a preschool education institution».

The author describes the experience of using the Google Drive cloud storage –while working with future preschool educators-methodologists. He believes that the provision of all the materials necessary for independent processing (for the preservation of which the above-mentioned service was developed) by the teacher will contribute to the better preparation of students of higher education for their lessons, as it will free up time for studying the educational material by reducing the time for searching it.

**Key words:** digital technologies, educational process, distance learning, online lessons, preschool educators-methodologists.

УДК 378.091.33:004

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.39>

**Кирилів В.О.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри теорії, технологій  
і методик дошкільної освіти  
Харківського національного  
педагогічного університету  
імені Г.С. Сковороди

**Постановка проблеми.** Від початку повномасштабного російського військового вторгнення (як і під час карантину, встановленого з метою запобігання та поширення на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2) освітній процес як у закладах загальної середньої освіти, так і у закладах

професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти Харківщини здійснюється у дистанційному форматі, із застосуванням цифрових технологій. Організація, забезпечення та реалізація освітнього процесу здійснюються за освітніми програмами відповідно до визначених законодавством рівнів освіти, галузей знань, спеціальностей

(професій) і передбачає використання педагогічними та науково-педагогічними працівниками широкого спектру електронних засобів та ресурсів, сервісів, онлайн-платформ, а також різних методів синхронного, асинхронного та індивідуалізованого навчання. Це, в свою чергу, вимагає від педагогічної спільноти цифрової грамотності та вміння орієнтуватися в безмежному цифровому просторі, частково сформулювати які можна за допомогою вивчення передового досвіду колег, презентованого ними як особисто, так і на сторінках періодичних видань.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема використання цифрових технологій в освітньому процесі сьогодні вже не є новою – її теоретичні аспекти розкриті у працях багатьох науковців. Зокрема, питання інтеграції цифрових технологій в освітній процес вищої школи представлено у дослідженнях О. Антонової, В. Бикова, К. Власенко, Р. Гуревича, А. Гуржій, М. Жалдака, І. Жовтоніжко, Н. Морзе, С. Сисоєвої, О. Співаковського, О. Спіріна, М. Толмача, Л. Фамілярської та ін.; в освітній процес педагогічних закладів вищої освіти – В. Гринько, Л. Лебедик, Н. Стеценко, О. Цюняк та ін. Проблема формування цифрової компетентності майбутніх педагогів під час їх професійного навчання знайшла своє відображення у працях О. Браславської, Г. Генсерук, А. Литвина, Л. Озерової, В. Соловйова; майбутніх фахівців дошкільної освіти – у працях С. Колосової, А. Лазаренко, О. Михальчук, І. Найдюк, М. Портян, Б. Семчук, Ю. Сирової, А. Чаговець. Разом з тим, незважаючи на значну кількість наукових доробок у цьому напрямку, сьогодні практично відсутні праці, в яких висвітлювалися б практичні аспекти зазначеної проблеми, описувався б досвід використання цифрових технологій у процесі фахової підготовки здобувачів вищої освіти за тим чи іншим напрямком.

У зв'язку з цим, **метою** нашої **статті** є презентація власного досвіду використання цифрових технологій у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів-методистів закладів дошкільної освіти (на матеріалах навчального курсу «Організаційно-методична і управлінська діяльність у ЗДО»).

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Відповідно до наказів та положень про планування й організацію освітнього процесу у Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди у 2023–2024 н.р., надання освітніх послуг за різними рівнями вищої освіти здійснюється у дистанційному режимі з використанням модульного об'єктно-орієнтованого динамічного освітнього середовища (системи Moodle), платформ для проведення онлайн-занять (Zoom, Google Meet), електронних скриньок як корпоративної пошти (hnpu.edu.ua), так і особистих, застосунків Viber та Telegram.

Так, на платформу Moodle завантажуються електронні курси та навчально-методичне

забезпечення до них [2; 4]. Наприклад, на сторінку курсу «Організаційно-методична і управлінська діяльність у ЗДО» завантажені силабус навчальної дисципліни, тексти лекцій, плани семінарських і практичних занять з методичними рекомендаціями щодо підготовки до них, матеріали для самостійної роботи, тестові завдання тощо. Працюючи над наповненням курсу, ми намагалися не обтяжувати навчальний матеріал зайвою інформацією, викладати його доступно, стисло та цікаво. Для ефективної підготовки до семінарських і практичних занять здобувачам вищої освіти надавалися посилання на корисні Інтернет-джерела, ознайомлення з якими допомагало швидко та якісно підготуватися до заняття. Наприклад, готуючись до семінарського заняття «Методична робота в ЗДО» здобувачі вищої освіти, за нашою рекомендацією, переглянули вебінар на тему: «Організація методичної роботи у закладі дошкільної освіти під час воєнного стану» (посилання на вебінар – <https://www.youtube.com/watch?v=RrwqHf3YXNw>); до заняття «Планування у закладі дошкільної освіти» – відеозапис онлайн-зустрічі, організованої Державною службою якості освіти, на тему: «План роботи закладу дошкільної освіти як управлінський документ, який визначає рух до якості освіти» (URL: <https://www.youtube.com/watch?v=nw52IP68g8g>). Така форма роботи сподобалась майбутнім вихователям-методистам: під час семінарських занять вони активно обговорювали матеріал та взаємодіяли один з одним.

Контроль знань та вмінь здобувачів вищої освіти здійснювався за допомогою тестів. Основними формами тестових завдань, які використовувалися нами у даному дистанційному курсі, були: завдання на встановлення відповідності (поточний контроль за темами) та завдання з вибором однієї правильної відповіді з чотирьох наданих (підсумковий контроль (за результатами вивчення навчальної дисципліни)).

Безпосереднє спілкування зі здобувачами вищої освіти під час занять проводилося за допомогою сервісів Zoom та Google Meet [1]. Найчастіше онлайн-заняття проводилися нами на платформі Zoom, оскільки її ми вважаємо більш зручною у користуванні. Ознайомлюючи здобувачів вищої освіти з новим матеріалом, підкріплювали розповідь наочністю (Zoom має опцію виведення на екран інформації з робочого столу ПК, тому до кожного лекційного заняття ми за допомогою вебзастосунку Microsoft PowerPoint готували презентацію). Значну увагу приділяли й можливості обговорити отриману інформацію, обмінятися думками або, можливо, цікавими матеріалами (обговорення відбувалося у створеному на платформі чаті).

Незамінним помічником під час проведення навчальних занять з дисципліни «Організаційно-методична і управлінська діяльність у ЗДО» для нас

став вебсервіс Padlet, який ми використовували і як майданчик для розміщення навчальних матеріалів, створюючи тематичні віртуальні стіни за темою кожного заняття, так і як інструмент для організації колективної, групової роботи здобувачів вищої освіти, яка дуже часто, так би мовити, «сходить нанівець» в умовах дистанційного навчання [3]. Майбутні фахівці дошкільної освіти із задоволенням співпрацювали один з одним, разом створювали та редагували контент, обговорювали деталі тощо. Працюючи з дошкою Padlet, здобувачі вищої освіти закріплювали вміння планувати майбутню професійну діяльність; вправлялися у створенні циклограм; оформлювали інформаційно-методичний стенд, тематичні виставки; складали плани-конспекти проведення різних методичних заходів тощо.

Крім Padlet, на практичних заняттях нами використовувалися і інтерактивні дошки Trello, Canva, а також сервіси Wizer (для створення інтерактивних робочих аркушів) та Learning Apps (використовувався нами здебільшого для перевірки знань здобувачів вищої освіти за кожною темою курсу).

Безумовно, під час вивчення курсу виникали запитання щодо виконання того чи іншого завдання. Зазвичай усі проблемні питання обговорювалися у спеціально створеній групі у Viber. У мережах Viber та Telegram здобувачам вищої освіти надавалися й індивідуальні консультації.

Зауважимо, що працюючи над розробкою електронного курсу, ми знаходилися у постійному пошуку цікавих Інтернет ресурсів, які б у подальшому могли б використовуватися здобувачами вищої освіти під час підготовки до занять. Багато цікавої інформації було знайдено нами у групах «Вихователь-методист», «Директор ЗДО онлайн», функціонуючих у мережі Facebook, а також на каналі YouTube (починаючи від відеопрезентацій нормативної документації, регламентуючої діяльність закладів дошкільної освіти, і закінчуючи безкоштовними цікавими вебінарами та онлайн-семінарами).

Ми завжди з повагою ставилися до вільного часу здобувачів вищої освіти, тому намагалися надати якомога більше матеріалів, необхідних для якісної підготовки до занять, скоротивши час на самостійний пошук у мережі Інтернет. Усі необхідні матеріали (нормативні документи, приклади оформлення документації вихователя-методиста і директора ЗДО, конспекти різних форм практичної роботи, а також електронні підручники та посібники з навчального курсу) ми розміщували на Google Диску (Google Drive), попередньо надавши здобувачам вищої освіти вільний доступ до нього. Так вони мали змогу готуватися до занять швидко і у зручний для себе час.

Працюючи та комунікуючи дистанційно, ми намагалися дотримуватися індивідуального та диференційованого підходу до кожного слухача нашого курсу, враховуючи його місцезнаходження

та ситуацію в країні, можливість приєднатися до мережі і спілкуватися «тут і зараз». Тому здобувачі вищої освіти, які не мали змоги бути присутніми на лекційному занятті, могли передивитися його у відеозаписі (у платформи Zoom є опція запису). Практичні ж завдання відправлялися ними на нашу електронну скриньку.

**Висновки.** Отже, досвід роботи дозволяє констатувати, що цифрові технології мають значні можливості для якісної підготовки вихователів-методистів до майбутньої професійної діяльності. Вони не тільки роблять освітній процес цікавим, але й забезпечують комфорт під час отримання та систематизації знань, адже дозволяють опанувати навчальний матеріал у зручний для здобувачів вищої освіти час, у зручному для кожного темпі.

Використання цифрових технологій в освітньому процесі не тільки сприяє кращому засвоєнню програмового матеріалу, але й дозволяє своєчасно знайти прогалини в знаннях за тією чи іншою темою та швидко їх усунути, що забезпечує реалізацію мети навчальної дисципліни (у нашому випадку - це засвоєння основних теоретико-методологічних та нормативних положень, вимог щодо організації, координації, контролю і управління освітнім процесом закладу дошкільної освіти, а також підвищення інтересу до організаційно-методичної діяльності) та досягнення програмових результатів навчання за дисципліною.

Варто зазначити, що проведене дослідження не вичерпує порушеної проблеми. Перспективами подальшого наукового пошуку можуть бути вивчення практичного досвіду використання цифрових технологій у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів-методистів закладів дошкільної освіти, презентованого колегами з інших європейських держав, а також переваг та недоліків тих чи інших освітніх платформ, які використовуються сьогодні під час дистанційного навчання здобувачів вищої освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Інтеграція цифрових технологій в освітній процес : виклики та перспективи : монографія / Саєнко Н. С. та ін. Київ : Вид-во «Центр учбової літератури», 2022. 220 с.
2. Пономарьова Н. О., Молчанова Д. О. Особливості створення дистанційних курсів на ПДО МОО-DLE. *Наумовські читання* : матеріали XIX наук.-метод. конф. здобувачів вищої освіти та молодих учених, м. Харків, 23–24 листоп. 2021 р. Харків, 2022. С. 219–222.
3. Цюняк О. П. Використання цифрових технологій у професійній підготовці майбутніх педагогів у закладах освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 75, Т. 3. С. 128–133.
4. Шадря Р. Організація дистанційного навчання в Moodle. URL : [https://osvita.ua/vnz/high\\_school/72285/](https://osvita.ua/vnz/high_school/72285/) (дата звернення : 24.01.2024).

## МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПРОВЕДЕННЯ КОМАНДНО-ШТАБНИХ НАВЧАНЬ (ТРЕНУВАНЬ) ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЛОГІСТИКИ

### METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF CONDUCTING COMMAND AND STAFF EXERCISES (TRAINING) DURING THE TRAINING FUTURE OFFICERS OF LOGISTICS

У статті здійснено обґрунтування методичних аспектів організації проведення командно-штабних навчань з майбутніми офіцерами логістики у процесі їх підготовки до професійної діяльності.

Логістичне забезпечення є одним з чотирьох видів всебічного забезпечення Збройних Сил України. Офіцери логістики приймають участь у процесі прийняття рішення на бій (тактичні дії) виконуючи ряд важливих завдань, серед яких: проведення розрахунків та узагальнення потреб підпорядкованих підрозділів в озброєнні та матеріально-технічних засобах, послугах, фондах та комунікаціях; підготовка та надання пропозицій загальновійськовому командіру; планування логістичного забезпечення; розроблення директивних документів підпорядкованим підрозділам логістичного забезпечення; управління та контролю за виконанням заходів логістичного забезпечення в ході підготовки та ведення бою (бойових дій). Від їх навченості та готовності до управлінської діяльності залежить ефективність виконання бойових завдань.

Саме командно-штабні навчання (тренування) є тим комплексним, максимально ефективним компонентом військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів, призначеним для активізації пізнавальної діяльності курсантів вищих військових навчальних закладів, формування їх практичної готовності до виконання функціональних обов'язків за напрямками майбутньої службової діяльності.

Під час командно-штабних навчань знеособлений процес навчання набуває логічного значення. Так, як він синтезує у собі практично всі переваги активних методів навчання та сприяє виконанню важливих методичних завдань, серед яких зняття психологічного бар'єру щодо сформованості готовності до майбутньої професійної діяльності відповідно до потреб сучасності. У статті визначено основні етапи підготовки і проведення командно-штабного навчання, визначено цілі та зміст відповідно до професійної спрямованості майбутніх офіцерів логістики.

Наведені у статті рекомендації до їх проведення дозволяють забезпечити високий ступінь свободи дії тих, хто навчаються у рамках діючих штабних процедур, типової організаційно-штабної структури та виділеного часу.

**Ключові слова:** майбутні офіцери, методичні основи, командно-штабні навчання, логістика, управлінська діяльність.

The article substantiates the methodological aspects of the organization of command and staff training with future logistics officers in the process of their preparation for professional activity.

Logistic support is one of the four types of comprehensive support of the Armed Forces of Ukraine. Logistics officers take part in the decision-making process for combat (tactical actions) by performing a number of important tasks, including: conducting calculations and summarizing the needs of subordinate units in weapons and material and technical means, services, funds and communications; preparation and submission of proposals to the general military commander; planning of logistical support; development of directive documents for subordinate units of logistics support; management and control over the implementation of logistical support measures during the preparation and conduct of combat (combat operations). The effectiveness of combat missions depends on their training and readiness for management activities.

It is the command and staff training (training) that is the complex, most effective component of the military-professional training of future officers, designed to activate the cognitive activity of cadets of higher military educational institutions, to form their practical readiness to perform functional duties in the areas of future official activity. During command and staff exercises, the impersonal learning process acquires a logical meaning. The way it synthesizes practically all the advantages of active learning methods and contributes to the performance of important methodical tasks, including the removal of the psychological barrier to the formation of readiness for future professional activity in accordance with the needs of modern times.

The article defines the main stages of preparation and conduct of command and staff training, defines the goals and content in accordance with the professional orientation of future logistics officers.

The recommendations given in the article for their implementation make it possible to ensure a high degree of freedom of action of those who study within the framework of current staff procedures, a typical organizational and staff structure and allocated time.

**Key words:** future officers, methodological foundations, command and staff training, logistics, management activities.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.40>

**Король Я.І.,**

канд. пед. наук, доцент,  
заступник начальника кафедри тактики  
та загальновійськових дисциплін  
Військової академії

**Луцишин А.М.,**

докт. філос. з галузі воєнних наук,  
національної безпеки, безпеки  
державного кордону,  
професор кафедри тактики  
та загальновійськових дисциплін  
Військової академії

**Король Л.Я.,**

курсант IV курсу військового факультету  
сил підтримки і забезпечення  
Військового інституту Київського  
національного університету імені  
Тараса Шевченка

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Величезні втрати не тільки матеріальних, а в першу чергу людських кваліфікованих ресурсів, які несе Україна в наслідок Російсько-Української війни, в черговий раз гостро підкреслили необхідність постійного підтримання високої бойової готовності військових частин і підрозділів Збройних сил

України та швидкого відновлення їх боєздатності після ведення бойових дій. Це передусім вимагає організації якісної індивідуальної і колективної підготовки та забезпечення високого рівня професіоналізму офіцерів. Виконання бойових завдань в сучасних складних економічних умовах висуває високі вимоги до рівня їх професійної

підготовленості. Необхідно в стислі терміни забезпечувати перехід від відтворення здобутих знань до активного їх засвоєння, орієнтованого на розвиток тактичного мислення та творчих здібностей, формуванню вмінь та навичок грамотного всебічного оцінювання обстановки та прийняття оптимальних обґрунтованих рішень.

Враховуючи це одним з найважливіших завдань військової освіти на сучасному етапі є якісна професійна підготовка не тільки офіцерів командного, а і інженерно-технічного складу, готових до компетентного виконання своїх службових обов'язків в бойових умовах, під впливом різноманітних стресогенних чинників. В основу якої необхідно покласти відхід від класичної, роками напрацьованої вищими військово-навчальними закладами системи підготовки «ідеального виконавця» та перехід до формування творчого спеціаліста-лідера, здатного гармонійно поєднувати переваги централізованого та децентралізованого методів управління в процесі розв'язання складних специфічних завдань підготовки та забезпечення бою (дій). Виконання такого багатогранного завдання серед іншого досягається шляхом проведення воєнних (воєнно-спеціальних) ігор та командно-штабного навчання (тренувань) з впровадженням в їх процес принципу децентралізованого управління для формування індивідуальної відповідальності, підвищення рівня практичних навичок організаторської діяльності та роботи у колективі.

У наказі Міністерства оборони України від 09.01.2020 року № 4 «Про затвердження Положення про особливості організації освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти» зазначено, що командно-штабні навчання (тренування) є основними видами навчальних занять у ВНЗ які «проводяться зі слухачами та курсантами з найбільш важливих комплексних тем навчальних дисциплін», після засвоєння курсантами теоретичних основ загальновійськових фахових навчальних дисциплін, обов'язків посадових осіб штабу та отримують практичні навички для їх виконання [1].

Тобто розв'язання науково-методичних питань стосовно ефективної підготовки та проведення командно-штабних навчань (тренувань) майбутніх офіцерів логістики є одним з найважливіших завдань забезпечення їх якісної підготовки та формування готовності до управлінської діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема підвищення ефективності підготовки майбутніх офіцерів до управлінської діяльності стала одним із пріоритетних завдань освітньої діяльності вищих військових навчальних закладів. У сучасній вітчизняній військовій педагогіці накопичений достатньо багатий матеріал, який становить

методологічний фундамент теорії та практики підготовки офіцерських кадрів у вищих військових навчальних закладах України, у тому числі стосовно проведення різних видів воєнних (воєнно-спеціальних) ігор. Окремі аспекти підготовки майбутніх офіцерів досліджували І. Толок [2], І. Зайцев [3], О. Маслій [4] та ін., але питання методики підготовки та проведення командно-штабних навчань (тренувань) в навчальному процесі підготовки майбутніх офіцерів логістичного забезпечення до цього часу окремо не досліджувались.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Офіцери логістики це головні співробітники штабу для координації питань логістичного постачання, технічного обслуговування, транспортування та обслуговування.

На офіцерів логістики штабу покладається широкий спектр завдань, основними серед яких є: аналіз тактичної обстановки, проведення розрахунків щодо логістичного забезпечення підпорядкованих підрозділів; визначення та узагальнення потреб підпорядкованих підрозділів в озброєнні, матеріально-технічних засобах, послугах, фондах та комунікаціях; підготовка та надання пропозицій в план бою; планування логістичного забезпечення підрозділів; розроблення директивних документів підпорядкованим штабам, підрозділам логістичного забезпечення; управління логістичним забезпеченням військ в ході підготовки та ведення бою (бойових дій); контроль за виконанням заходів логістичного забезпечення військ.

Вони приймають участь в роботі штабу на всіх етапах процесу прийняття рішення на бій (дії) здійснюючи планування заходів логістичного забезпечення.

Але за результатами документів вивчення бойового досвіду який надходить від органів військового управління та окремих військових частин у випускників відмічається загальна риса стосовно недостатнього рівня вмінь і навичок роботи у складі штабу. З ряду об'єктивних причин, серед яких і скорочений термін навчання, спостерігаються тенденції зростання кількості офіцерів-випускників недостатньо підготовлених до сучасної військово-управлінської діяльності, слабким знанням нових технологій військового управління. Особливо це стосується досягнення взаємосумісності в роботі спеціалістів різних спеціалізацій в інтересах вироблення замислу загальновійськового командира, розробки документів плану бою (дій) та бойового наказу.

На зниження якості професійної підготовки майбутніх офіцерів також впливає те, що традиційні форми навчання у своєму сталому класичному вигляді недостатньо сприяють ефективному розвитку майбутніх офіцерів та потребують удосконалення відповідно до нових викликів, сучасних потреб та тенденцій розвитку спеціальностей.



**Мета статті** полягає у аналізі, розкритті змісту та дослідженні методичних основ проведення командно-штабних навчань (тренувань) під час підготовки майбутніх офіцерів логістики до професійної діяльності в складі штабів тактичного рівня.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Професійна діяльність буде ефективною лише за умов ґрунтовної і всебічної фахової підготовки. Фахова підготовка майбутніх офіцерів логістики є складовою частиною системи бойової підготовки та являє собою сукупність форм і методів навчання та військового виховання.

У настановах «З бойової підготовки у Збройних Силах України» [5] та «З бойової підготовки сил логістики Збройних Сил України» [6] зазначається, що командно-штабні навчання (тренування) є необхідним (на нашу думку найбільш ефективним) комплексним компонентом військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів призначеним для набуття навченості практичного виконання функціональних обов'язків за напрямками майбутньої службової діяльності, порядку взаємозаміни та взаємосумісності, творчого використання системного підходу до дослідження процесів, оволодіння новими прийомами і методами роботи в складі штабу.

Сутність даних видів занять полягає в тому, щоб навчати тих, хто навчається, на фоні тактико-спеціальної обстановки виконувати певну роботу з планування здійснення логістичного забезпечення, управління підрозділами під час виконання завдань логістичного забезпечення, у т.ч. з використанням досвіду бойових дій.

Враховуючи що командно-штабні навчання (тренування) є вищою формою підготовки, то їх доцільно проводити з курсантами випускних курсів.

Слід зазначити, що особливістю проведення даних видів занять є виражений професійний характер, тобто вони призначені для формування професійних компетенцій з питань підготовки та проведення заходів логістичного забезпечення, утримання запасів матеріально-технічних засобів, підготовки їх до видачі, транспортування та охорони.

Командно-штабні навчання (тренування) за місцем проведення можуть проводитись на картах, на місцевості та комп'ютерні – з застосуванням засобів імітаційного моделювання.

Специфікою проведення на картах, у порівнянні з варіантом на місцевості є те, що їх тематика здатна охоплювати дії на більшу глибину; вони менші за часом; оперативний та астрономічний час на навчаннях можуть не співпадати; між фазами бою передбачаються оперативні паузи та стрибки.

Застосування під час проведення командно-штабних навчань (тренувань) засобів імітаційного моделювання бою (програмного забезпечення

JCATS, FOLLOW ME, VBS та ін.), спроможних з високим рівнем достовірності та реалізму імітують умови ведення бою (дій), дозволяє максимально наблизити реальне тактичне середовище.

Тривалість проведення командно-штабного навчання з майбутніми офіцерами, на якому розглядаються питання логістичного забезпечення в залежності від поставлених цілей може становити 3–5 діб.

Для підготовки і проведення командно-штабного навчання (тренування) призначається керівництво (яке діятиме як вищий орган управління), посередницький апарат (для забезпечення розіграшу бойових дій шляхом нарощування обстановки та контролю за діями курсантів і групи оцінювачів.

Методика їх проведення повинна включати етапи:

1. Підготовчий.
2. Самостійної роботи.
3. Розіграш бойових дій.
4. Розбір та оцінювання.

Підготовка командно-штабного навчання (тренування) здійснюється за календарним планом, який розробляється керівником заняття, доводиться до відповідальних виконавців під підпис та включає: підготовку керівництва; планування; розробку навчально-методичних матеріалів, необхідних для їх проведення, підготовки місця (району) навчання (тренування).

Підготовка керівництва включає вивчення розділів бойових статутів, настанов, посібників та інших керівних документів.

Етап планування включає усвідомлення і уточнення вихідних даних: теми навчання (тренування), навчальних цілей в цілому і для окремих категорій тих, кого навчають; часу, необхідного для опрацювання навчальних питань, і загальної тривалості навчання (тренування); району (місця) проведення навчання (тренування); кількості навчальних питань і їх змісту; кількості та складу тих, кого навчають; питань матеріального та технічного забезпечення, норм витрати ресурсів матеріально-технічних засобів.

Після цього керівнику необхідно визначити основні питання замислу навчання (тренування), порядок його проведення, віддати вказівки щодо розробки навчально-методичних матеріалів.

Для організації і проведення командно-штабного навчання (тренування) розробляються наступні документи: календарний план підготовки; замисел проведення навчання (тренування), пояснювальна записка до замислу; організаційні вказівки для тих що навчаються; план рекогносцировки (у разі її проведення); план виведення у район навчання та повернення у пункти дислокації (в разі якщо проводиться на місцевості); план проведення навчання (тренування); план

нарощування обстановки; тактичне (тактико-спеціальне) завдання з додатком у вигляді карти (схеми) вихідної обстановки; часткові плани керівника і посередників; план імітації; матриця синхронізації проведення навчання; таблиць термінових донесень.

Тактичні (тактико-спеціальні) завдання розробляються на підставі замислу і є вихідними документами для тих, хто навчається. Це перший вихідний документ, який отримують ті, хто навчаються. За його допомогою керівник навчання доводить до них загальну та часткову обстановку.

В залежності від цілей навчання (тренування) тактичне завдання може доводитись до початку навчання (тренування) або одночасно з доведенням сигналу про початок його проведення. В першому варіанті тематика навчання передбачає дії в період наростання загрози, а другий варіант передбачає активну фазу ведення бойових дій. Необхідно розуміти, що при виборі другого варіанту час вручення тактичного завдання визначає початок відпрацювання теми командно-штабного навчання (тренування). З цього моменту всі дії курсантів повинні здійснюватися так само, як у бою.

Тактичне завдання оформляється як бойовий текстовий документ із додатком схемою (картою) вихідної обстановки, або на карті з виконаною на нею пояснювальною запискою. Основними розділами тактичного завдання є: загальна обстановка; часткова обстановка; довідкові дані; вказівки з вказанням до яких дій бути готовими. Зміст названих розділів тактичного завдання залежить від теми, навчальних цілей, масштабу навчання та конкретних умов.

Слід зазначити, що, окрім тактичного завдання частину інформаційних даних курсанти отримуватимуть в ході проведення навчання (тренування) у вигляді ввідних від через посередників та апарат керівництва навчанням.

Також вважаємо за доцільне, з метою розвитку у майбутніх офіцерів самостійності, творчості та ініціативи, спонукання їх до безперервного оцінювання обстановки, частину інформації у змісті тактичного завдання надавати в неповному обсязі, для подальшого формування припущень.

Разом з тактичним завданням або як доповнення до нього можуть надаватись й інші документи, наприклад, аерофотознімки місцевості. Це разом з вище зазначеним наближає роботу під час навчань (тренувань) до реальної обстановки, коли ті, хто навчаються на основі сукупних інформаційних даних повинні робити індивідуальні обґрунтовані висновки.

Бойові завдання тим, хто навчаються доводяться бойовим наказом з відповідними додатками (розпорядженнями по видах забезпечення). Разом з бойовим наказом вручається таблиць термінових донесень.

Робота майбутніх офіцерів логістики під час проведення командно-штабного навчання повинна відповідати етапам процедури військового процесу прийняття рішення. Курсанти на посадах офіцерів штабу, командирів підрозділів забезпечення та їх заступників організують логістичне забезпечення, управління підпорядкованими підрозділами та взаємодію з начальниками інших служб, приймають самостійні та спільні рішення. Практично відпрацьовують розрахунки та пропозиції по видах забезпечення стосовно розподілу, ешелонування запасів та координації переміщень матеріальних засобів. Розробляють директивні та планувальні документи. Все це сприяє формуванню навиків управлінської діяльності, штабної культури та самоорганізації.

Роль керівництва та посередників на даному етапі навчання полягає у спрямуванні дій тих, хто навчаються на раціональне використання наявного часу та виділеного ресурсу, стимулюванні «пасивних» учасників з числа курсантів до активної діяльності не порушуючи створену замислом навчання навчально-організаційну структуру.

Заслуховування і затвердження пропозицій та рішень розроблених тими, кого навчають, проводить особисто керівник навчання на навчальному пункті управління без пауз у розвитку змодельованих бойових дій.

Нарощування обстановки і розіграш бойових дій на командно-штабних навчаннях повинні проводитись безупинно, методом «година за годину», тобто так, як відбувалося б в умовах реальної бойової обстановки.

Одночасно зі зведеннями про положення і дії підрозділів, доцільно нарощувати дані про їх стан і втрати.

Для забезпечення повноти розгляду та зосередження зусиль тих, хто навчається, на вирішенні основних питань логістичного забезпечення планом навчання можуть передбачатись оперативні стрибки тривалістю від однієї до декількох діб. При цьому безупинний розіграш бойових дій повинен продовжуватися.

Внесення в тактичну обстановку елементів напруженості і раптовості, створення максимально важких умов для управління підрозділами повинні проводитись в періоди найбільш активної роботи тих, кого навчають.

Завершальним етапом проведення командно-штабного навчання (тренування) є розбір та оцінювання результатів його проведення, який дозволяє професійно обговорити та проаналізувати, що сталося, чому це сталося, і яким чином в подальшому покращити підготовку та усунути виявлені недоліки. Його метою є підвищення рівня практичної навченості як окремого курсанта, так і навчальної групи (підрозділу) в цілому шляхом спільного з апаратом керівництва та посередниками обговорення та

формулювання пропозицій, яким чином ті чи інші завдання могли бути виконані краще. При цьому необхідно відійти від стандартного розбору тільки негативних (помилкових) дій та нав'язування точки зору керівника, який призводить до придушення ініціативи майбутніх офіцерів. Доцільніше створити атмосферу відвертої дискусії самих навчаємих по кожній без виключення фазі опрацьованих бойових дій, коли науково-педагогічні працівники займають позицію спостерігачів та координаторів.

Розбір проведених дій доцільно розподілити на чотири складові:

– аналіз того, що повинно було відбутися (план навчання). Ти хто навчаються аналізують, що повинно було відбутися, виходячи з замислу бойових дій для конкретного етапу (навчального питання);

– визначення, що саме відбулося. Залучені до розбору науково-педагогічні працівники, разом з тими хто навчаються визначають, що саме відбулося під час виконання завдання. Аналіз, побудований на конкретних фактах є вкрай важливим для ефективного проведення подальшого обговорення;

– визначення позитивних та негативних аспектів у тому, що сталося. Курсантам доцільно самотійно, шляхом обговорення в групі дійти до спільного висновку щодо сильних та слабких сторін своїх дій. Керівник навчання разом з іншими викладачами, відіграють важливу роль на спрямування обговорення таким чином, щоб висновки, яких доходять учасники були логічними з точки зору бойових статутів та настанов, відповідали стандартизованим процедурам підготовки та були раціональними для виконання бойового завдання;

– рекомендації, яким чином завдання повинно бути виконано в наступний раз. Полягає у наданні допомоги майбутнім офіцерам, спрямуванні до визначення, яким чином відкоригувати свою діяльність наступного разу та сприятиме їх мотивації до професійного зростання.

Що стосується оцінювання, то воно повинно проводитись постійно на кожній фазі навчання. Використання інформації про оцінку може мати сильний вплив на атмосферу командної роботи майбутніх офіцерів. Тому керівники навчань повинні негайно корегувати свої дії стосовно негайного озвучення виявлених помилок і недоліків та створювати атмосферу для активних дій з їх коригування.

Проведення розбору та оцінювання в такому форматі сприятиме забезпеченню динамічного зв'язку між практичним виконанням завдання та порядком дій згідно зі стандартами підготовки.

За результатами роботи на даному етапі апарат керівництва та посередники повинні розробити пропозиції щодо підвищення якості навчання стосовно підготовки майбутніх офіцерів логістики.

**Висновки.** Командно-штабні навчання (тренування) є найбільш ефективною формою колективної підготовки майбутніх офіцерів, яка має багаточільовий, комплексний характер, запланованим результатом якої є моделювання систем відносин, підвищення рівня бойової готовності, штабної та польової виучки майбутніх офіцерів логістики.

Вони сприяють розвитку індивідуальних аналітичних здібностей курсантів та підготовки їх до майбутньої управлінської діяльності, в той же час підвищуючи колективну злагодженість навчальних груп через реалістичну, складну підготовку, що включає в себе виконання відкритих завдань в режимі максимально наближеного до бою в реальному масштабі часу.

В даній статті досліджено методика організації та встановлено особливості проведення командно-штабних навчань (тренувань).

Подана методика серед іншого передбачає комбінування централізованого та децентралізованого методів управління в ході їх проведення, використання зворотного зв'язку у вигляді розбору і оцінювання результатів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у комплексному дослідженні методики організації воєнно-спеціальних ігор з розробкою вагових коефіцієнтів показників ефективності та їх практичної реалізації при підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України за спеціальністю Забезпечення військ (сил).

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про затвердження Положення про особливості організації освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти: Наказ Міністерства оборони України від 09.01.2020 року № 4.
2. Толоч І. В., Приходько Ю. І. Підготовка військових фахівців з вищою освітою: інноваційні підходи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 6. С. 259–269.
3. Зайцев І. Підготовка майбутніх офіцерів Збройних Сил за кордоном: досвід та перспективи для української системи військової освіти. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 6 (110). С. 104–119.
4. Маслій О.М. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння у вищих військових навчальних закладах: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04; Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. – Хмельницький, 2020. 458 с.
5. ВКДП 7-00(03).01 Настанова з бойової підготовки у Збройних Силах України, Головне управління доктрин Генерального штабу Збройних Сил України, 2020. 56 с.
6. ВКПД 7-00(41).01 Настанова з бойової підготовки сил логістики Збройних Сил України, Командування сил логістики Збройних Сил України, 2020. 206 с.

## МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ РИЗИКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

### MODELING THE PROCESS OF FORMING THE RISK COMPETENCE OF THE FUTURE OFFICER OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE

У статті охарактеризовано сутність понять «модель» і «моделювання», здійснено теоретико-змістовий процес моделювання формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера Національної гвардії України в процесі професійної підготовки. Визначено, що меті дослідження найбільш відповідає структурно-функціональна модель, яка графічно відображає особливості формування ризикологічної компетентності.

Доведено, що дослідження педагогічних явищ на теоретичному рівні через моделювання дозволяє вивчати об'єкт комплексно, з урахуванням цілісності педагогічної системи, яка містить складові частини, компоненти, елементи та підсистеми.

В обґрунтуванні моделі формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера Національної гвардії України враховано концептуальні та нормативні основи й особливості майбутньої професійної діяльності офіцера.

Модель розроблено на основі визначених теоретико-методологічних засад і представлено відповідними блоками: організаційно-цільовим, змістово-процесуальним та результативним. Зазначено, що до організаційно-цільового блоку включено мету, сутність якої полягає у формуванні ризикологічної компетентності майбутнього офіцера Національної гвардії України в процесі професійної підготовки, методологічні підходи, принципи та нормативно-правові основи професійної діяльності офіцера як базис для виявлення та дослідження структурних компонентів ризикологічної компетентності. Змістово-процесуальний блок моделі включає структурні компоненти ризикологічної компетентності майбутнього офіцера Національної гвардії України, етапи формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера в процесі професійної підготовки (підготовчий, практико-технологічний, аналітико-рефлексивний), методи, форми й засоби формування зазначеної компетентності. Результативний блок представлено за допомогою критеріїв (особистісного, діяльностно-функціонального та оцінного) з відповідними показниками та рівнями: високим, достатнім та початковим.

**Ключові слова:** модель, моделювання, структурно-функціональна модель, офіцер Національної гвардії України, ризикологічна компетентність.

The article characterizes the essence of the concepts of «model» and «modeling», the theoretical and substantive process of modeling the formation of risk competence of a future officer of the National Guard of Ukraine in the process of professional training. It is determined that the purpose of the study is best served by the structural and functional model, which graphically reflects the features of the formation of risk competence. It is proved that the study of pedagogical phenomena at the theoretical level through modeling allows to study the object comprehensively, taking into account the integrity of the pedagogical system, which contains components, elements and subsystems.

The conceptual and normative foundations and features of the future professional activity of the officer are taken into account in substantiating the model of formation of risk competence of the future officer of the National Guard of Ukraine.

The model is developed on the basis of certain theoretical and methodological principles and is represented by the relevant blocks: organizational and target, content and procedural, and effective. It is noted that the organizational and target block includes the goal, the essence of which is to form the risk competence of a future officer of the National Guard of Ukraine in the process of professional training, methodological approaches, principles and regulatory framework for the officer's professional activity as a basis for identifying and studying the structural components of risk competence. The content and procedural block of the model includes the structural components of the risk competence of a future officer of the National Guard of Ukraine, the stages of formation of the risk competence of a future officer in the process of professional training (preparatory, practical and technological, analytical and reflective), methods, forms and means of forming this competence. The resultant block is presented by means of criteria (personal, activity-functional and evaluative) with corresponding indicators and levels: high, sufficient and initial.

**Key words:** model, modeling, structural and functional model, officer of the National Guard of Ukraine, risk competence.

УДК 378:355.1  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.41>

**Корольов А.І.**,  
ст. викладач кафедри фізичної підготовки та спорту  
Національної академії Національної гвардії України

**Постановка проблеми.** Протягом усього історичного шляху розвитку людське суспільство в кожній сфері своєї діяльності стикається із суперечностями людського буття, суспільних відносин, співіснування з природою, при взаємодії з технологічним прогресом та в умовах виникнення військової агресії, що зумовлює появу несприятливих подій – ризиків.

Вимоги на підготовку військових фахівців в Україні сьогодні вимагають підготовки особистості не тільки

з розвинутою професійною компетентністю, а й наявними професійно-важливими якостями та здібностями, готовністю до визначеного виду діяльності. Тому одним із найважливіших завдань навчання курсантів у вищих закладах військової освіти є формування у них компетентності, що дозволяє ефективно діяти в умовах ризикогенних ситуацій.

Одним із дієвих шляхів формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера

Національної гвардії України (далі – НГУ) в процесі професійної підготовки вважаємо використання методу моделювання як універсального методу пізнання, що дозволить нам створити модель і удосконалити процес професійної підготовки майбутніх офіцерів до виконання службово-бойових завдань в умовах існування реальних та потенційних ризиків.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Дослідження процесу моделювання в освіті займалися науковці М. Гриньова, Т. Гуменюк, Г. Єльнікова, М. Лазарєв, Н. Клокар, В. Маслов, Н. Остоверхова та ін. Концептуальні аспекти ризикології висвітлено в працях В. Вітлінського, Г. Великоіваненка, О. Шарапова, U. Beck, V. Covello, H. Heim, D. Kahneman та ін. Науковці та соціально-політичні діячі XIX–XX ст. (К. Маркс, М. Вебер, Е. Дюркгейм, Г. Зіммель та ін.) значну увагу приділяли аналізу проблем суспільної ризикології.

Вагомий вклад у дослідження компетентності майбутніх офіцерів НГУ, у тому числі до здійснення професійної діяльності в умовах ризикових ситуацій, зробили І. Афанасьєв, П. Бернстайн А. Бухун, І. Волков, О. Голованя, В. Євсєєв, І. Євтушенко, І. Радванський, Д. Тробюк, Д. Швець та ін.

Отже, підготовка майбутніх офіцерів НГУ вимагає розв'язання проблеми формування їх ризикологічної компетентності засобами педагогічного моделювання.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні структурно-функціональної моделі формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ в процесі професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Обґрунтування теоретичних засад процесу формування ризикологічної компетентності офіцера НГУ вимагає аналізу її структури і положень з позиції загальнонаукових методів дослідження, зокрема методу моделювання. Слід зазначити, що серед дослідників відсутня однаковість думки щодо тлумачення цих дефініцій та їх змісту.

У науковій літературі є декілька підходів до визначення поняття «модель».

Так, у філософському словнику зазначається, що «модель – речова, знакова або уявна (мислена) система, що відтворює, імітує чи відображає принципи внутрішньої організації або функціонування» [11, с. 13], у Великому тлумачному словнику сучасної української мови модель визначається «як абстрактне подання теорії, її операціоналізація, яку можна передати емпіричним шляхом» [1, с. 339].

Вітчизняний науковець Т. Гуменюк під моделлю розуміє «штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який, будучи подібний до досліджуваного об'єкта (або явища), відображає і відтворює у більш простому і узагальненому вигляді структуру,

властивості, взаємозв'язки і відносини між елементами цього об'єкта» [3].

Успішність моделювання значною мірою залежить від наявності «теорії, що списує явище, яке підлягає моделюванню, а також від міри формалізації положень цієї теорії» [4].

Метод наукового пізнання і моделювання як методологічний принцип дає можливість через використання системи, її структури (із урахуванням динаміки зв'язків елементів) визначити напрями діяльності для прийняття правильного рішення за відповідних умов [8, с. 4].

Незважаючи на те, що модель багатозначна, в цілому вона зводиться до умовного способу (зображення, схема, опис) деякого об'єкта або системи об'єктів.

Виходячи з вищевикладеного, під моделлю можна розуміти спеціально спроектований об'єкт, що має необхідний ступінь подоби з вихідними, об'єктивними цілями дослідження.

Можна також зробити висновок, що під моделлю в цілому розуміється теоретично або практично створена структура, яка відтворює ту чи іншу частину дійсності в спрощеній, наочній та вимірній формі.

Аналізуючи наукові праці педагогів стосовно тлумачення поняття «модель» та її видів, бачимо, що більшість науковців умовно виділяють моделі, схожі до оригіналу та моделі, фізична природа яких відрізняється від оригіналу, однак його поведінку можна описати математично.

У наукових джерелах процес побудови моделі має назву – моделювання.

Результатом педагогічного моделювання є модель – система об'єктів, що відтворює певні суттєві властивості системи-оригіналу; «абстрактне подання теорії, її операціоналізація, яку можна передати емпіричним шляхом» [10, с. 339].

Ми згодні з думкою Н. Клокар, що метод моделювання дає змогу досліджувати низку процесів, які є наступними етапом для безпосереднього спостереження чи експериментального відтворення [6].

Деякі науковці визначають моделювання (М. Гриньова, В. Маслов, Н. Остоверхова та ін.) «як процес у свідомості людини як наслідок на домінування умов, обставин, думок, психічних процесів» [9].

Загалом моделювання – це «науковий метод пізнання явищ та процесів за допомогою відтворення їх характеристик на інших об'єктах – спеціально створених з цією метою моделей» [4].

Більшість науковців визначають загальні ознаки такого моделювання: наявність єдиного цілого складових, зміна властивостей одного з них веде до зміни іншого; наявність істотних зв'язків між частинами цілого [2, с. 93].

Під функціональною моделлю розуміється така модель, яка надає можливість вивчити

функціональні особливості певного процесу, а також визначати її значення у взаємозв'язку з усіма внутрішніми і зовнішніми елементами [7, с. 53].

Розробляючи модель педагогічної системи важливо враховувати наступні вимоги: державні стандарти, концептуально-методологічні підходи та принципи, на основі яких буде випробовуватися створена модель. Також важливо наповнювати модель обов'язковими компонентами: змістовим, практичним, рефлексивно-оцінювальним, ціннісно-мотиваційним.

Ми погоджуємося з думкою В. Івлева, що у структурно-функціональній моделі зазвичай виділяють: мету (завдання); компетентності, якості особистості і т. п.; форми, методи, засоби, принципи, які використовуються для формування компетентності; критерії та рівні сформованості ризикологічної компетентності; результат формування ризикологічної компетентності тощо [5, с. 125].

У свою чергу, опираючись на дослідження В. Івлева, Н. Клокар, В. Маслова та інших науковців, ми представили авторське визначення структурно-функціональної моделі формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ, що передбачає цілісний педагогічний процес, у якому поєднується використання єдності та взаємоінтеграції методів, принципів, підходів і компонентів навчання спрямовані на набуття курсантами досліджуваної компетентності.

У нашому дослідженні моделювання розглядається як метод дослідження процесу формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ, а модель – як метод теоретичного обґрунтування та систематизації структурних елементів у процесі формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ в умовах професійної підготовки.

Здійснення якісного процесу моделювання формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ націлене на забезпечення високого рівня ризикологічної компетентності, який, в свою чергу, забезпечить ефективність виконання поставлених службово-бойових завдань як в умовах мирного часу, так і в небезпечних ризикогенних ситуаціях.

Виходячи з цього, структурно-функціональна модель формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ розкривається наступними блоками: організаційно-цільовим, змістово-процесуальним та результативним. До організаційно-цільового блоку включено мету, сутність якої полягає у формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ в процесі професійної підготовки, методологічні підходи, принципи та нормативно-правові основи професійної діяльності офіцера як

базис для виявлення та дослідження структурних компонентів ризикологічної компетентності. Змістово-процесуальний блок моделі включає структурні компоненти та функції ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ, етапи формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера в процесі професійної підготовки (підготовчий, практико-технологічний, аналітико-рефлексивний), методи, форми й засоби формування зазначеної компетентності. Результативний блок представлено за допомогою критеріїв (особистісного, діяльнісно-функціонального та оцінного) з відповідними показниками та рівнями: високим, достатнім та початковим (рис. 1).

Досягненню поставленої мети сприяє застосування методологічних підходів (системного, антрополого-гуманістичного, компетентнісного та особистісно-діяльнісного), що формують наукове забезпечення концептуального блоку моделі.

**Висновки і перспективи подальших розробок.** Отже, на основі узагальнених поглядів науковців щодо поняття «модель» та «моделювання» можна дійти висновку, що запропонована нами структурно-функціональна модель формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ в процесі професійної підготовки розкриває особливості основних структурних елементів (блоків), їх змістове наповнення та взаємозв'язок. Проаналізувавши особливості означеної структурно-функціональної моделі, доходимо висновку, що її реалізація припускає розв'язання низки завдань: формування стійкого пізнавального інтересу до дослідження механізмів існування реальних та потенційних ризиків, мотивація та сформованість професійно-особистісних якостей, необхідних для формування ризикологічної компетентності; формування прагнення до їхнього стійкого прояву в реальній поведінці, ґрунтовність, характер та цілісність засвоєння системи знань і вмій ризикологічного характеру, здатність до аналізу професійної діяльності, до самовдосконалення та саморозвитку, корегування власної діяльності в умовах існування ризикогенних ситуацій, а результативність полягає у підвищенні рівня захищеності офіцера в процесі виконання службово-бойових завдань.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. К. : Ірпінськ : ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
2. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти). Х. : Основа, 1998. 300 с.
3. Гуменюк Т. Б. Проектування як педагогічний феномен. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова.*

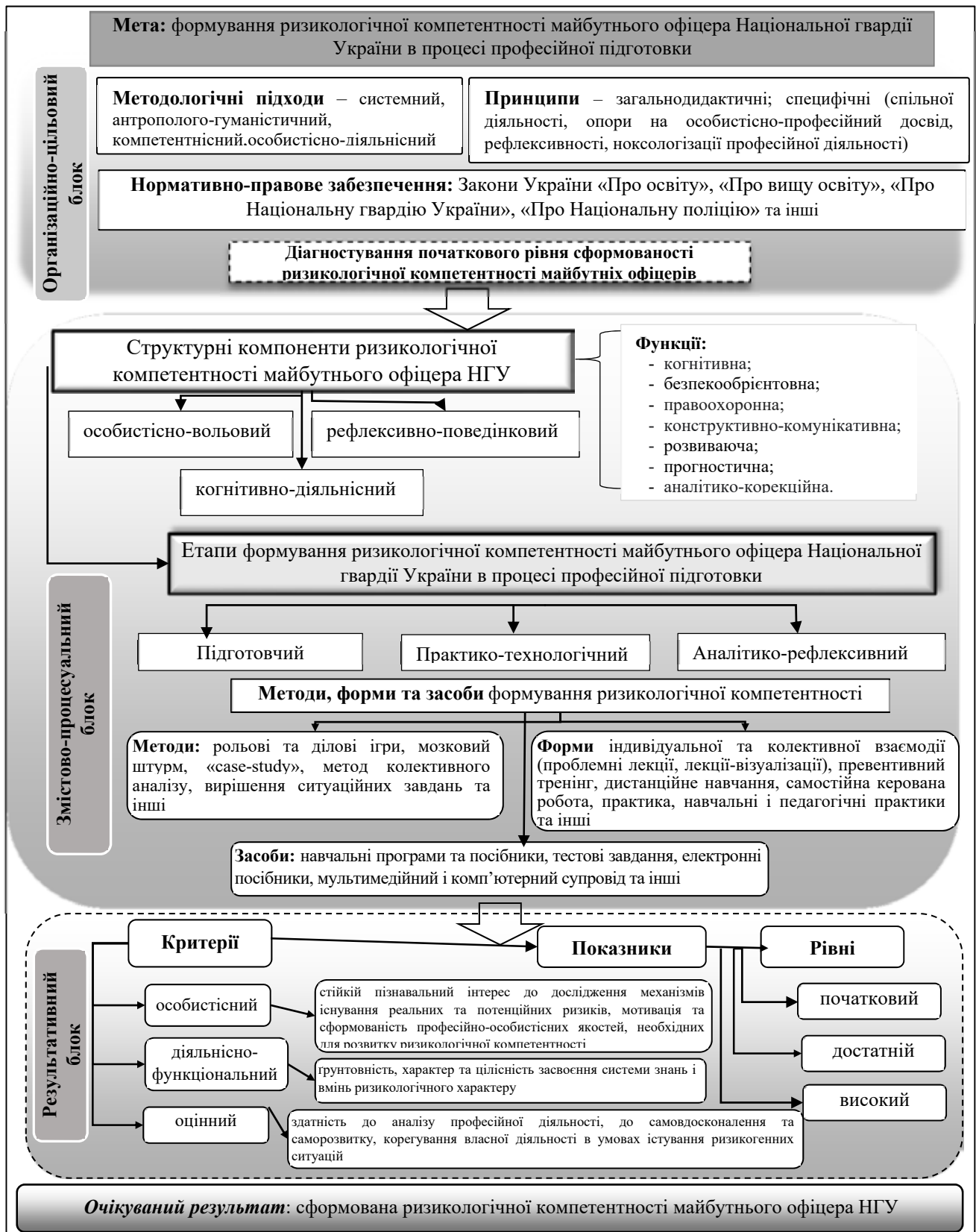


Рис. 1. Структурно-функціональна модель формування ризикологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ в процесі професійної підготовки

Серія 13. Проблеми трудової та професійної підготовки: збірник. 2010. Вип. 6. С. 51–59.

4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

5. Ієвлев О. М. Модель формування професійно-педагогічної мобільності майбутнього викладача за умов магістратури. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 12. Т. 2. С. 123–127.

6. Клокар Н. І. Характеристика моделі підвищення кваліфікації педагогічних працівників на засадах диференційованого підходу. *Педагогіка і психологія* : наук.-теор. та інформ. журнал. К. : Педагогічна думка, 2007. № 4. С. 53–61.

7. Моделювання й інтеграція сервісів хмаро орієнтованого навчального середовища : монографія. Київ, ЦП Компринт, 2015. С. 53.

8. Моделювання педагогічного середовища / упор. М. Люшин. Х. : Вид. група «Основа», 2012. 128 с.

9. Остоверхова Н. Моделювання в управлінській діяльності директора. К. : Глобус, 1998. 276 с.

10. Соціологія: короткий енциклопедичний словник / уклад. : В. І. Волович, В. І. Тарасенко, М. В. Захарченко та ін. ; під заг. ред. В. І. Воловича. К. : Укр. центр духовної культури, 1998. 736 с.

11. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди ; голов. ред. В. І. Шинкарук. К. : Абрис, 2002. 742 с.



## ОКРЕМІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ВИКЛАДАННЯ МУЗИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

### SOME ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF FUTURE ART TEACHER'S METHODOLOGICAL COMPETENCE IN THE CONTEXT OF TEACHING MUSIC DISCIPLINES

У статті розглянуто окремі аспекти розвитку методичної компетентності здобувачів-майбутніх вчителів музичного мистецтва в умовах викладання музичних дисциплін вищого навчального закладу.

Актуальність проблеми обґрунтовано сучасною необхідністю виховання самостійних, компетентних, творчо мислячих українців. Це зумовлює необхідність оновлення процесу фахової педагогічної підготовки. Так, на це зорієнтована сучасна стратегія розвитку освіти в Україні. Її метою є створення сучасної ефективної конкурентоспроможної на внутрішньому та світовому ринку системи вищої освіти, яка задовольняє потреби суспільства.

За авторським визначенням методична компетентність вчителя музичного мистецтва є його здатністю до визначення завдань та змісту зазначеного предмета; виявлення освітнього потенціалу музичного мистецтва; вибору ефективної щодо накреслених завдань методики навчання; реалізації власного педагогічного авторства. Основними компонентами методичної компетентності передбачено методичні знання, тобто знання з теоретичних та практичних основ викладання дисципліни; методичні уміння як ґрунт практичної (стандартної та творчої) діяльності.

Оскільки з-поміж різних видів людської діяльності мистецтва у своєму багатомановому розмаїтті особливо ефективно впливає на особистісний творчий потенціал, то автори акцентують процес підготовки фахівців освітньої галузі «Мистецтво» («Музичне мистецтво»). Особлива увага приділена емоційно-ціннісному, практично-творчому, полімистецькому, компетентнісному підходам у змісті названого курсу. Це засвідчує адекватність принципам мистецької дидактики.

Автори статті вважають: методична компетентність вчителя музичного повинна формуватись та збагачуватись, зокрема, в умовах дисциплін музичного циклу. Мова йде про курси «Історія музики», «Сольфеджіо», «Гармонія». На конкретних прикладах з власного викладацького досвіду доведено: сприймання та аналіз музичних творів; творча діяльність на їх основі; мистецька комунікація; як важливі види освітньої діяльності здобувачів вищої освіти є методичними «містками» між музичними дисциплінами закладу вищої освіти та та шкільною освітньою галуззю «Мистецька освіта».

**Ключові слова:** фахова компетентність, вчитель мистецтва (музичного мистецтва), музичні історико-теоретичні дисципліни, освітня галузь «Мистецька освіта».

The article deals with some aspects of the development of methodological competence of future music teachers in the context of teaching music disciplines in a higher education institution.

The relevance of the problem is substantiated by the current need to educate independent, competent, creatively thinking Ukrainians. This necessitates updating the process of professional pedagogical training. Thus, the current strategy of education development in Ukraine is focused on this. Its goal is to create a modern, efficient, and globally competitive higher education system that meets the needs of society.

According to the author's definition, the methodological competence of a music teacher is his/her ability to define the tasks and content of the subject; identify the educational potential of music; choose an effective teaching methodology for the tasks outlined; and realize his/her own pedagogical authorship. The main components of methodological competence include methodological knowledge, i.e. knowledge of the theoretical and practical foundations of teaching the discipline; methodological skills as the basis for practical (standard and creative) activities.

Since among the various types of human activity, artistic activity in its multispecies diversity has a particularly effective impact on personal creative potential, the authors emphasize the process of training specialists in the educational field of «Art» («Musical Art»). Particular attention is paid to the emotional and value, practical and creative, multiartistic, and competence approaches in the content of the course. This demonstrates the adequacy of the principles of artistic didactics. The authors of the article believe that the methodological competence of a music teacher should be formed and enriched, in particular, in the context of the disciplines of the music cycle.

We are talking about the courses «History of Music», «Solfeggio», «Harmony»

Using specific examples from my own teaching experience, I prove that perception and analysis of musical works; creative activity based on them; artistic communication are important types of educational activities of higher education students as methodological «bridges» between the musical disciplines of higher education institutions and the school educational field of «Art Education».

**Key words:** professional competence, art (music) teacher, music historical and theoretical disciplines, educational field «Art Education».

УДК [378:005.336.5]:008+78(091)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.42>

**Крижановська Т.І.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри історії, теорії музики  
та методики музичного виховання  
Рівненського державного гуманітарного  
університету

**Крусь О.П.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри історії, теорії музики  
та методики музичного виховання  
Рівненського державного гуманітарного  
університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасна стратегія розвитку освіти в Україні орієнтована на досягнення важливої цілі: «...створення сучасної ефективної системи вищої освіти, яка

задовольняє потреби ... суспільства, має гідну репутацію та є конкурентоспроможною на внутрішньому та світовому ринку освітніх послуг» [1]. Сьогодні українські освітньо-педагогічні реформації

спрямовуються перш за все на підготовку високопрофесійних вчителів, здатних виховувати творчих, активних членів прогресивного суспільства. Наголосимо: з-поміж різних видів людської діяльності мистецька у своєму багатовидовому розмаїтті особливо ефективно впливає на особистісний творчий потенціал. Отже, у центрі нашої уваги – процес підготовки фахівців освітньої галузі «Мистецтво» («Музичне мистецтво»). Метою згаданої галузі, згідно формулювання Державного стандарту, є «цілісний розвиток успішної особистості учня у процесі освоєння мистецьких надбань людства; ...формування компетентностей, необхідних для художньо-творчого самовираження; розкриття креативного потенціалу, залучення до культурних процесів в Україні [2]. Відповідно процес підготовки майбутніх вчителів в усіх освітніх компонентах має сприяти формуванню педагогічної компетентності, тобто здатності до ефективного використання отриманих результатів навчання у процесі вирішення завдань мистецької освіти. Це вимагає пошуку нових підходів щодо підготовки кваліфікованих, фахово компетентних педагогів.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема професійної підготовки вчителів досліджується сьогодні досить широко (О. Біляковська, І. Підласий, Н. Сергієнко, С. Скворцова, Т. Ціпан та ін.). В умовах компетентнісного освітнього вектора вивчається зміст, структура, різновиди педагогічної компетентності як «...єдності теоретичної й практичної готовності спеціаліста до здійснення своєї професійної діяльності» [3, с. 175] та подальшого навчання. Увага численних науковців спрямовується на фаховий зміст професії вчителя музичного мистецтва, що відображається у сутності фахової компетентності (Ю. Дреєва, М. Михаськова, Т. Пляченко, С. Румянцева, М. Томашівська, Н. Цюлюпа та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас визначальним середовищем фахової підготовки вчителя музичного мистецтва у закладі вищої освіти вважаються дисципліни психолого-педагогічного та методичного змісту. Професійно-розвивальний потенціал музичних дисциплін закладу вищої освіти, зокрема, історико-теоретичного циклу, їх можливості щодо впливу на методичну компетентність майбутнього вчителя, сьогодні потребують ширшого наукового висвітлення.

**Метою статті** є обґрунтування окремих аспектів розвитку методичної компетентності майбутнього вчителя мистецтва (музичного мистецтва) в умовах викладання музичних дисциплін закладу вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «компетентність» як «добра обізнаність з чим-небудь» [4, с. 560]; «здатність, спроможність та готовність» до певного виду діяльності

[5, с. 93–95]. є предметом численних наукових студій. Зокрема, уточнюється зміст, структура, різновиди та методичні шляхи їх ефективного розвитку (І. Бех, С. Гончаренко, М. Головань та ін.) Так, М. Головань вважає: компетентність – інтегративне явище, що поєднує у собі знання, уміння, навички, досвід і особистісні властивості, які відтворюють готовність індивіда до самостійного розв'язання різноманітних життєвих проблем [6, с. 23–30]. На системну природу поняття вказують вчені С. Скворцова та С. Цимбалюк, акцентуючи багатогранність зв'язків між набутим освітнім досвідом і здатністю його використання у реальній практичній діяльності [7, с. 5–7]. Узагальнюючу модель зазначеної категорії знаходимо у Законі України «Про вищу освіту», де, крім знань, умінь, практичних навичок особистості, передбачені її способи мислення, професійні, світоглядні і громадянські якості, морально-етичні цінності, що знаходяться у постійній динамічній комбінації [8].

Серед актуальних для нашого дослідження різновидів, зокрема, педагогічної, фахової (предметної) уточнимо зміст методичної компетентності вчителя, зокрема музичного мистецтва. Так, якщо загальна педагогічна компетентність – особистісний потенціал учителя, який дозволяє йому ефективно здійснювати педагогічний процес та відповідно самовдосконалюватись, то фахова компетентність вчителя-предметника – рівень оволодіння фахівцем процесом викладання певної дисципліни, що виявляється у науково-предметному, методичному, інформаційному, комунікативному, управлінському та ін. параметрах.

Щодо методичної компетентності вчителя, то вона являє багатокомпонентну систему, яка включає знання, вміння та навички, практичний досвід у галузі методики, готовність та спроможність ефективно розв'язувати стандартні і проблемні методичні задачі та здатність до творчої самореалізації і постійного самовдосконалення [9]. Методична компетентність як підсистема фахової залежить від завдань, змісту навчальної дисципліни та особливостей методики її викладання. Наприклад, М. Михаськова трактує фахову компетентність вчителя музичного мистецтва як здатність до музично-освітньої діяльності на основі музично-педагогічних знань і умінь, досвіду, емоційно-ціннісного ставлення до явищ музичного мистецтва, відповідно до суспільних вимог та цінностей [10, с. 77]. До методичної компетентності вчителя музичного мистецтва входять здібності до організації, реалізації процесу музичної освіти дітей шкільного віку на рівні сучасних вимог, успішного вирішення методичних завдань, а також до професійної самореалізації та самовдосконалення [11, с. 198].

Серед провідних завдань курсу «Мистецтво» («Музичне мистецтво») назвемо виховання в учнів емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва; збагачення художніх інтересів та потреб; систематизацію художніх знань; вдосконалення практики сприймання, інтерпретації, виконавства, оцінювання мистецтва та ін. [12]. Зазначені цільові вектори реалізуються за змістовими лініями, серед яких – «сприймання та інтерпретація мистецтва», «художньо-творча діяльність», «комунікація через мистецтво», що передбачають комплексне поєднання різновидів музичної діяльності. Акцентування у змісті вказаного шкільного курсу емоційно-ціннісного, практично-творчого, полімистецького, компетентнісного підходів, відповідають принципам мистецької дидактики, перетворюючи уроки даної дисципліни на уроки мистецької діяльності. Саме ця особливливість шкільного освітнього курсу «Мистецтво» («Музичне мистецтво»), зумовлює специфіку методичної компетентності вчителя музичного мистецтва, яку ми розуміємо, як здатність вчителя до визначення завдань та змісту зазначеного предмета; виявлення освітнього потенціалу музичного мистецтва (мистецтва); вибору ефективної щодо завдань методики навчання; реалізації власного педагогічного авторства. Основними компонентами методичної компетентності передбачаємо методичні знання, тобто знання теоретичних та практичних основ викладання дисципліни; методичні уміння як ґрунт практичної (стандартної та творчої) діяльності.

Зрозуміло, що в умовах невеликих часових об'ємів аудиторних занять дисциплін музично-теоретичного та музично-історичного циклів зво процес формування методичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва буде відбуватись обмежено. Проте, як засвідчує наша практика, дисципліни «Історія музики», «Сольфеджіо», «Гармонія» та ін. містять значні можливості щодо цього. Мова йде про такі форми організації навчального процесу як практичні заняття, виконання самостійних та індивідуальних навчально-дослідних завдань. Зазначимо: сприймання та аналіз музичних творів; творча діяльність на їх основі; мистецька комунікація; як важливі види освітньої діяльності здобувачів вищої освіти є методичними «містками» між музичними дисциплінами зво та освітньою галуззю зсо «Мистецька освіта». Серед завдань, доречних у змісті названих дисциплін та спрямованих на розвиток методичної компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва, назвемо наступні:

1. Пошук та презентація музичних творів, доречних для музичного сприймання у процесі розкриття обраних тем уроку музичного мистецтва.

2. Укладання бесіди інформаційно-мотивуючого, зацікавлюючого змісту до сприймання

конкретного музичного твору для школярів певної вікової категорії.

3. Формулювання запитань різного типу (прості, складні, проблемні та ін.) до експозиційного і повторного сприймання музичного твору.

4. Формулювання концепції діалогу та тему: «Музичний образ: таємниці його творення» (на основі конкретного музичного твору)

5. Підготовка запитань бліц-опитування щодо особливостей музичної образності твору для музичного сприймання, творчого портрета його автора.

6. Укладання переліку творчих завдань до сприймання музичного твору.

7. Розроблення завдань пролонгованого типу за результатами музичного сприймання (роздумів, есе, пошуків) та варіантів-зразків їх виконання тощо.

8. Визначення «координат» (тем) програми «Мистецтво» щодо методичної доцільності використання музичного твору (з курсу зво «Історія музики»). Визначення його педагогічного потенціалу.

9. Добір музичних творів, доречних в курсі «Мистецтво» для здійснення «музичних диктантів» (мелодичних, зокрема, нотних, графічних; ритмічних, динамічних, тембрових).

10. Розроблення варіантів розкриття змісту музично-теоретичних понять на основі музичного твору, передбаченого для сприймання (виконання).

11. Представлення варіантів власної реальної та «усної, уявної» композиторської творчості за темарієм курсу та змістом музичних зразків (для слухового сприймання або виконання).

12. Створення музичного (ритмічного) супроводу, вступу до музичного твору. Розроблення ритмічних партитур для музикування на основі музичного твору.

13. Створення музичних вітань на теми курсу «Мистецтво».

14. Розроблення музичних рухів (на основі музичних понять; музичної образності) для пластичної інтерпретації обраного музичного твору.

15. Проєктування музично-драматичного етюд для колективного виконання на основі теми програми «Музика».

Прокоментуємо результати виконання окремих завдань. Оскільки обрядова пісенність – важлива дидактична складова курсу «Мистецтво» («Музичне мистецтво»), їй була приділена особлива увага у процесі вивчення теми «Музичне мистецтво східних слов'ян» («Історія музики»), «Діатонічні ладові системи» («Сольфеджіо», «Гармонія»). Був здійснений пошук зразків слов'янської обрядової пісенності, які виконувались майбутніми вчителями а також сприймались у автентичному (рівненські

гурти «Веснянка», «Горина»), академічному (В. Гришко, І. Козловський, А. Солов'яненко), сучасному виконанні (О. Скрипка, Катя Chillі та ін.).

З метою моделювання музично-ігрової рухової діяльності школярів здобувачі дослідили окремі весняні обряди Рівненщини («Дрібульки», «Жур, жур, журавель» та ін. [13, с. 14–17].

Аналітична робота дозволила виявити музичні особливості поліського фольклору: діатонічна ладова основа; вузький діапазон; широке використання мелізматичних зворотів, глісандувань; ритмічні звороти, в основі яких – протягання недоспіваних слів в кінці фраз та ін. [13, с. 7].

З метою порівняння виконавської манери, методики обробки народних мелодій пропонувались варіанти опрацювання наспіву «Шедрик», наприклад, М. Леонтовичем, О. Скрипкою, власне здобувачами.

Розкриття символічного змісту слов'янського хороводу, дозволило створити набір елементарних рухів для пластичної імпровізації, партитур звучних жестів; остинатних ритмічних фігур для супроводу сольфеджування та вокального виконання.

**Висновки.** Використання активних, професійно зорієнтованих методів (методичних практикуму, задачі, моделювання, варіювання, імпровізації, творчості; створення мистецького контенту; рефлексії та ін.) у процесі викладання музичних дисциплін для майбутніх вчителів, сприяє розвитку основних складових методичної компетентності. Збагачення системи предметних знань, вмінь, навичок і здатності ефективно використовувати їх у практичній діяльності є можливим не лише у контексті методичних дисциплін, але і у більш широкому спектрі історико-теоретичних освітніх компонентів. Творення широких методичних асоціацій на ґрунті сприймання, виконання, авторської та ін. видів музичної діяльності є ефективним шляхом розвитку методичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва (мистецтва).

Оскільки методична компетентність відзначається динамічністю у сучасних мінливих освітніх реаліях, вважаємо перспективними щодо її подальшого вивчення дослідження педагогічних умов методичного самовдосконалення вчителя музичного мистецтва.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Розпорядження КМУ від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL <https://mon.gov.ua/ua/news/fahova-peredvisha-i-visha-osvita-v-umovah-voyenogo-stanu> (Дата звернення 10.01.2024)
2. Державний стандарт базової середньої освіти *Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року* URL [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/)
3. Ціпан Т.С. Професійна компетентність сучасного вчителя. URL [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?C21CO M=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&image\\_file\\_name=PDF/inuv\\_2016\\_3\\_22.pdf](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21CO M=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&image_file_name=PDF/inuv_2016_3_22.pdf) (Дата звернення 14.01.2024)
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови (2005). Уклад. і гол. ред. Т. В. Бусел. Київ: Ірпінь, Перун. 1728 с.
5. Скворцова С. О. Професійна компетентність учителя: зміст поняття. *Наука і освіта*. 2009. №4. С. 93–95.
6. Головань, М.С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23–30.
7. Скворцова С.О., Цимбалюк Я.С. Компетентності та компетенції: співвідношення понять. *Пошук молодих*. Випуск 9. *Збірник матеріалів Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Формування компетентностей у учнів основної і старшої школи під час вивчення природничо-математичних дисциплін»*. Укладач: Шарко В. Д. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2010. С. 5–7.
8. Закон про вищу освіту. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст. 2004. URL <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (Дата звернення 25.01.2024)
9. Цимбалюк Я.С. Структура методичної компетентності вчителя. URL [https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4\\_2011/58.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4_2011/58.pdf) (Дата звернення 26.01.2024).
10. Михаськова М. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2007. 228 с.
11. Плахоніна Т. Ю., Дорошенко Т. В. Педагогічні умови та методи формування методичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. Чернігів : ЧНПУ, 2018. Вип. 155. С. 197–201.
12. Мистецтво 5–9 класи. Пояснювальна записка. URL [https://artmon59-new.ed-era.com/vstup/poyasnuvalna\\_zapyska](https://artmon59-new.ed-era.com/vstup/poyasnuvalna_zapyska) (Дата звернення 26.01.2024).
13. Ковальчук В. Календарно-обрядові пісні Рівненщини. Навчальний посібник з фольклору для загальноосвітньої школи. Рівне, 1994. 100 с.



звуків до неможливості розуміти або використовувати мовлення під час комунікації. Деякі порушення звуковимови пов'язані з вадами слуху, неврологічними розладами, ушкодженнями мозку, затримками розумового розвитку, фізичними розладами, такими, як розщеплення губи або піднебіння. До мовленнєвих порушень належать: дислалія (порушення звуковимови); порушення голосу (дистонія та афонія); ринолалія; дизартрія; заїкання; алалія; афазія (повна або часткова втрата мовлення, спричинена органічним локальним ураженням головного мозку); загальний недорозвиток мовлення; порушення письма (дисграфія) та читання (дислексія). Більшість цих порушень усувається в дошкільному та молодшому шкільному віці, тому вчителі початкових класів повинні бути готові до роботи з учнями із логопедичними проблемами [2, с. 7–8].

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Окремі питання професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів розглядаються в роботах О. Акімова, К. Балютіна, Н. Бібік, К. Бовкуш, Ю. Бойчука, К. Гудзь, О. Іонової, О. Казачинер, Н. Ничкало, О. Савченко, О. Хижної, Л. Хомич, М. Фіцули, З. Шевців та інших. У наукових розробках Л. Вавіної, Л. Волкової, М. Земцової, С. Коноплястої, С. Коробко, Б. Коваленко, Н. Крилової, Л. Логвинової, О. Російської, Є. Соботович, В. Тарасун, Н. Чередниченко, М. Шеремет та інших порушено проблеми діагностики мовленнєвого розвитку, виявлення загальних і специфічних особливостей цього процесу та розробки методик навчання дітей із різними порушеннями мовленнєвого розвитку. У вітчизняній та зарубіжній логопедії висвітлені питання симптоматики, механізмів, структури; розроблені як загальні методологічні підходи, так і напрямки, зміст і диференційовані методи корекції різних видів мовленнєвих порушень (Л. Бартенєва, О. Боряк, А. Винокур, О. Гопіченко, Л. Єфіменкова, С. Конопляста, О. Корнєв, Р. Лаласва, Р. Левіна, О. Логінова, А. Малярчук, Г. Місаренко, Л. Парамонова, Н. Пахомова, Т. Пічугіна, І. Прищєпова, Н. Савінова, І. Садовнікова, Є. Соботович, Л. Спірова, В. Тарасун, О. Токарєва, Н. Чередніченко, М. Шеремет та інші). Належний рівень мовленнєвого розвитку дитини, що передбачає сформованість усіх його сторін і сприяє удосконаленню спеціальних мовних знань, умінь та навичок усного й писемного мовлення, якісному оволодінню іншими навчальними дисциплінами, розширює знання про навколишнє – є однією із умов успішного шкільного навчання (М. Шеремет, В. Тарасун, Є. Соботович). Повноцінне оволодіння мовою є необхідною умовою вирішення завдань розумового, естетичного, духовно-морального виховання, засвоєння культури свого народу, національних та загальнолюдських цінностей (В. Бондар, В. Синьов, Є. Соботович, В. Тарасун,

М. Шеремет та ін.). Зазначена проблема є актуальною, фахівці аналізують різні аспекти проблеми, але останні потребують дослідження саме в майбутніх учителів початкових класів під час підготовки до роботи з учнями із логопедичними проблемами в нових реаліях життя.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сьогодні продовжується реформування освітніх процесів в Україні, яке спрямоване на оновлення змісту, удосконалення технологій навчання та виховання. Одним із пріоритетних завдань вищої освіти України є завдання професійної підготовки фахівців, які могли б у своїй майбутній педагогічній діяльності поєднувати теоретичні знання та практичну підготовку з постійно оновленими вимогами суспільства. У зв'язку з цим особливого значення набуває проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи з учнями з логопедичними проблемами. Актуальність цієї проблеми зумовлена реаліями сьогодення.

**Мета статті** полягає в теоретичному обґрунтуванні підготовки майбутнього вчителя початкових класів до роботи з учнями з логопедичними проблемами на практичній перевірці готовності дітей із порушенням мовленнєвого розвитку до вступу в перший клас.

**Виклад основного матеріалу.** У Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди, на факультеті початкового навчання викладачами трьох кафедр (кафедри початкової і професійної освіти; теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті; теорії і методики викладання філологічних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті) розроблено блок дисциплін вільного вибору із циклу професійної підготовки для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти «Робота з різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами» (20 кредитів ЄКТС). Вивчення вибірко-вих дисциплін починається з першого навчального року (першого семестру). Здобувач обирає блок дисциплін для вивчення в першому, другому, третьому семестрах, тобто протягом усього періоду навчання. Блок був розроблений вперше для здобувачів 2022–2023 року навчання. У нього увійшли такі дисципліни: «Підготовка вчителя до роботи з учнями з логопедичними проблемами на уроках природничого і математичного циклів»; «Розвиток мовного потенціалу дітей в умовах інклюзії»; «Педагогіка обдарованості»; «Практикум по роботі з дітьми з особливими потребами». Перша процедура обрання дисциплін вільного вибору пройшла успішно, бо у 2022 році блок обрали 16 здобувачів денної форми навчання та 16 здобувачів заочної форми навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти. У 2023 році цей блок набув

популярності, його обрали вже 34 здобувачі денної форми навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Навчальна дисципліна «Підготовка вчителя до роботи з учнями з логопедичними проблемами на уроках природничого і математичного циклів» фокусується на формуванні й розвитку в майбутніх учителів початкової школи загальних і фахових компетентностей для здійснення дослідницької, інноваційної, освітньої діяльності в природничій і математичній галузях з дітьми, що мають особливі освітні потреби з урахуванням сучасних світових тенденцій розвитку освіти, її інтеграції в європейський простір.

Метою навчальної дисципліни є фундаментальна професійна підготовка вчителів-інноваторів, здатних успішно здійснювати педагогічні інновації в навчанні молодших школярів з особливими освітніми потребами природничій і математичній галузям початкової освіти, шляхом постійного вдосконалення змісту освіти та сучасних технологій навчання і виховання учнів початкових класів.

Завданнями вивчення дисципліни є:

- формування в здобувачів вищої освіти готовності застосовувати отримані теоретичні й методичні знання для реалізації цілісного підходу до розвитку математичної і природничої компетентності учнів з логопедичними проблемами;

- формування позитивного ставлення майбутніх учителів до вирішення освітніх, корекційно-розвивальних, виховних і практичних завдань у процесі формування природничої і математичної компетентності учнів з особливими освітніми потребами;

- розвиток прагнення магістрантів до самонавчання та самовдосконалення, постійного професійного розвитку, створення позитивного навчального середовища для учнів, що мають порушення розвитку мовлення.

Здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти при вивченні дисципліни формують уміння здійснювати розвиток в учнів з мовленнєвими порушеннями процесів і функцій пізнавальної діяльності; логічних операцій (аналіз, синтез, встановлення причинно-наслідкових зв'язків); сенсорної функції мовлення та оперативної пам'яті; вербально-логічного та наочно-образного мислення і мовлення. На практичних заняттях здобувачі ознайомлюються з дихальними вправами та дидактичними іграми, опановують нескладні досліди, проєктну діяльність, моделювання, різноманітні інтерактивні технології, навчаються розробляти ментальні картки, аналізують уроки в логопедичному класі за відеосюжетами, використовують у своїй практичній діяльності діагностику порушення мовлення за методикою В. Тарасун.

У дослідженнях Л. Журавльової зазначається, що «основними документами, за якими має бути

організовано навчання дітей із ООП та роботу вчителя із зазначеною категорією учнів, є Закон України «Про освіту» (2018), Положення «Про інклюзивно-ресурсний центр» (2017), Концепція «Нова українська школа» (2017) та Професійний стандарт «Учитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2018). Ці документи розкривають особливості навчання дітей з особливими освітніми потребами, які мають порушення у фізичному й (чи) психічному розвитку (підтверджені психолого-медико-педагогічною комісією), що перешкоджають здобуттю освіти без створення спеціальних умов (Закон «Про освіту») [3].

Мовленнєві порушення в дітей – це група розладів роботи мовленнєвого апарату, які роблять украй негативний вплив на загальний розвиток психіки та обумовлюють виникнення порушень письма і читання. Первинний інтелект у дитини з мовленнєвими порушеннями збережений. Дитина розуміє звернену до неї мову, але не може спілкуватися з оточення самостійно. Мовленнєва діяльність у дітей безпосередньо пов'язана зі становленням психіки й впливає на інтелектуальну, сенсорну, емоційно-вольову сферу життя. При неможливості нормально спілкуватися з однолітками та дорослими в дитини можуть сформуватися серйозні психологічні комплекси, аж до фобії спілкування. Для таких дітей характерна пригніченість, депресивність, низька мотивація, часта зміна інтересів, невпевненість, дратівливість, образливість, агресія, проблеми з самоконтролем [1]. Діти з порушеннями мовлення дуже часто мають також порушення фізичного розвитку: розкоординованість рухів, загальмованість рухових дій, загальну ослабленість організму.

Сучасні здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти на факультеті початкового навчання, майже на 95% – жінки. Серед усіх опитаних ми знайшли 9 матерів, вони мають дітей віком від 5 до 7 років, які наступного року планують іти до школи. Усі 9 дітей (хлопці) мають порушення мовленнєвого розвитку (дислалія та дизартрія). Для опитування батьків використовувалася анкета «Готовність дитини до вступу в початкову школу».

#### **Анкета для батьків «Готовність дитини до вступу в початкову школу»**

1. Який настрій дитини вдома зазвичай?
2. Відповіді: бадьорий – 3 бали; нестійкий – 2 бали; пригнічений – 1 бал.
3. Як дитина засинає?
4. Відповіді: швидко – 3 бали; довго не засинає – 2 бали; неспокійно – 1 бал.
5. Чи маєте якісь додаткові впливи на дитину під час засинання?
6. Відповіді: так – 1 бал; ні – 3 бали; інколи – 2 бали.
7. Скільки триває сон дитини?
8. Відповіді: 2 години – 3 бали; 1 година – 1 бал.

9. Як охарактеризуєте апетит у дитини?

Відповіді: гарний – 4 бали; вибірковий – 3 бали; нестійкий – 2 бали; поганий – 1 бал.

10. Чи має Ваша дитина негативні звички?

Відповіді: розхитується (зазначити інше) – 1 бал; ні – 3 бали.

11. Чи виявляє дитина зацікавленість до дій незнайомих людей?

Відповіді: так – 3 бали; іноді – 2 бали; ні – 1 бал.

Які взаємини дитини з дорослими?

Відповіді: легко йде на контакт – 3 бали; вибірково – 2 бали; важко – 1 бал.

Які взаємини дитини з іншими дітьми?

Відповіді: легко контактує – 3 бали; вибірково – 2 бали; важко – 1 бал.

Як ставиться дитина до занять: уважна, посидюча, активна?

Відповіді: так – 3 бали; не завжди – 2 бали; ні – 1 бал.

Чи дитина впевнена в собі?

Відповіді: є – 3 бали; не завжди – 2 бали; ні – 1 бал.

Прогноз адаптації: дитина готова до вступу в ЗЗСО – 55–40 балів; умовно готова – 39–24 бали; не готова – 23–16 балів.

За результатами анкетування 6 дітей з ПМР молодшого шкільного віку (66,7%) умовно були готові до вступу в ЗЗСО; 3 дитини (33,3%) були не готові до вступу в ЗЗСО. Основна кількість дітей, які за результатами опитування батьків були не готові до вступу в ЗЗСО – це майбутні першокласники з дизартріями. Результати анкетування представлені в таблиці.

Учитель початкових класів, працюючи з дітьми, які мають мовленнєві порушення, веде корекційну роботу у різних напрямках (фонетична, лексична, граматичної будова мовлення; подолання супровідних дефектів). Перед учителем стоїть завдання визначити найбільш адекватну систему організації процесу навчання, знайти для кожної дитини найбільш оптимальні індивідуальні методи та прийоми корекції. Форми корекційно-педагогічної роботи повинні бути доступними та цікавими для дитини, незалежно від її розвитку (мовленнєвого, фізичного, розумового). Тому головними завданнями педагога, на думку О. Гаяш [2, с. 46–48], щодо соціалізації дитини з мовленнєвими порушеннями є такі: формування творчої соціально адаптованої особистості; створення сприятливих умов для становлення соціальної компетентності дитини; виховання потреби в спілкуванні з однолітками; формування комунікативних умінь; ініціювання контактів; сприяння становленню мовленнєвої комунікації. На практичних заняттях із дисципліни «Підготовка вчителя до роботи з учнями з логопедичними проблемами на уроках природничого і математичного циклів» було сформовано поради вчителям початкових класів, які мають дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку: 1. Якщо Ви помітили, що у вашому класі є учень, який має порушеннями мовленнєвого розвитку, проконсультуйтеся з учителями, логопедами, батьками. 2. Комунікуйте з учнем, з'ясуйте, які труднощі він відчуває під час сприйняття нового матеріалу (яку інформацію учень сприймає, а яку ні). 3. Запропонуйте будь-який варіант вирішення проблеми. 4. Виконуйте

Таблиця 1

Готовність дитини до вступу в початкову школу

Критерії	Кількість дітей	Порушення	Кількість опитаних батьків
55–40 балів (дитина була готова до вступу)	–	–	9
39–24 бали (дитина умовно була готова)	6 (66,7%)	дислалія (порушення звуковимови)	
23–16 балів (дитина була не готова до вступу)	3 (33,3%)	дизартрія	

всі рекомендації (логопеда, інших фахівців, батьків) щодо спеціальних вправ для конкретного учня. 5. Опануйте і використовуйте спеціальні комп'ютерні програми та інтерактивні технології залежно від особливостей навчання кожного учня.

**Висновки.** Отже, підготовка майбутніх учителів початкових класів до роботи з учнями з логопедичними проблемами на уроках є важливою та актуальною й зумовлена реаліями сьогодення. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в перевірці адаптації учнів з порушенням мовленнєвого розвитку до шкільного колективу.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вашуленко М.С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання. *Початкова школа*. 2001. № 1. С. 14.
2. Гаяш О.В. Поради вчителям щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням: Методичні рекомендації. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2014. 108 с.
3. Журавльова Л.С. Теорія і практика корекційно-розвивальної роботи при порушеннях писемного мовлення. Дис. на здоб. наукового ступ. доктора пед. наук. К., 2021, 546 с.



## ФОРМУВАННЯ КРАСНОМОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАВОЗАХИСНИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### DEVELOPMENT OF THE ELOQUENCY OF FUTURE HUMAN RIGHTS DEFENDERS AT THE UKRAINIAN LANGUAGE CLASSES IN AN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

Риторика – це наука про способи переконання й ефективні форми впливу на аудиторію з урахуванням її особливостей. А оскільки професія правозахисників передбачає участь у судових дебатах, їхньому вмінні переконувати, аргументувати в суді, важливо володіти риторичною майстерністю, не ставитися до цього як до друго-рядної проблеми. Риторичні вміння, мовленнєва культура в професійній діяльності правозахисника – це головний інструмент, за допомогою якого здійснюється ця діяльність. Тільки правозахисник, який знає й уміє правильно сприймати й професійно пояснювати закони, впливати на суспільство, опонентів, присяжних, слухачів, може досягти успіхів у професійній діяльності.

Мета статті – окреслити шляхи формування риторичної майстерності майбутніх правозахисників на заняттях з української мови професійного спрямування.

Для спонукання студентів у постійному вправленні в красномовності викладачі в процесі педагогічної взаємодії значну увагу мають приділяти розкриттю сутності самого поняття красномовності та його ролі в житті сучасної людини, історії розвитку ораторського мистецтва, розвитку ораторського мистецтва в сучасному суспільстві. З цією метою можна запропонувати студентам мінілекції, дискусії, бесіди.

Важливе місце в роботі, спрямованій на оволодіння студентами красномовністю, має бути відведено організації спеціальних практикумів, тренінгів, які сприятимуть засвоєнню риторичних знань на практиці. Зокрема студенти мають залучатися до виконання вправ різного типу, спрямованих на оволодіння технікою мовлення.

Одним із шляхів формування красномовності студентів є використання мовленнєвих ситуацій. Під мовленнєвими ситуаціями розуміємо сукупність спеціально створених зовнішніх обставин, що спонукають здобувачів вищої освіти до спілкування та створюють певні відносини між ними. Такі ситуації дають їм можливість на практиці відпрацювати дотримання загальноприйнятих норм комунікативної поведінки та побудови мовленнєвого процесу.

Ефективним засобом формування красномовності є виконання спеціальних мовленнєвих вправ та завдань.

Значний вплив на розвиток красномовності студентів має також проведення різноманітних виховних заходів, які вимагають від кожного учасника демонстрації мовленнєвих знань та вмінь.

Для активізації розвитку в студентів красномовності викладачі мають залучати їх до виконання індивідуальних навчально-дослідних проєктів на різну тематику.

**Ключові слова:** риторика, техніка мовлення, мовленнєві вправи, мовленнєві ситуації, індивідуальні навчально-дослідні проєкти.

Rhetoric is the science of methods of persuasion and effective forms of influence on the audience, taking into account its characteristics. And since the profession of human rights defenders involves participation in court debates, it is important for their ability to persuade and argue in court to possess rhetorical skills, not to treat this as a secondary problem. Rhetorical skills, speech culture in the professional activity of a human rights defender are the main tools with which this activity is carried out. Only a human rights defender who knows how to correctly perceive and professionally explain laws, influence society, opponents, jurors, listeners and can achieve success in his professional activity.

The purpose of the article is to outline the ways of forming the rhetorical skills of future human rights defenders in professional Ukrainian language classes.

In order to encourage students to constantly practice eloquence, teachers in the process of pedagogical interaction should pay considerable attention to revealing the essence of the very concept of eloquence and its role in the life of a modern person, the history of the development of oratory in the modern society. For this purpose, students can be offered mini-lectures, discussions, and conversations.

An important part of this work aimed at students' mastery of eloquence should be given to the organization of special practicums and trainings that will promote the assimilation of rhetorical knowledge in practice. In particular, students should be involved in various types of exercises aimed at mastering speech techniques.

One of the ways of forming students' eloquence is the use of speech situations. By speech situations, we mean a set of specially created external circumstances that encourage students of higher education to communicate and create certain relationships between them. Such situations give them the opportunity to work out in practice the observance of generally accepted norms of communicative behavior and the construction of the speech process.

An effective means of forming eloquence is the performance of special speech exercises and tasks.

Conducting various educational activities that require each participant to demonstrate speaking knowledge and skills also has a significant impact on the development of students' eloquence.

To activate the development of eloquence in students, teachers should involve them in the implementation of individual educational and research projects on various topics.

**Key words:** rhetoric, speech technique, speech exercises, speech situations, individual educational and research projects.

УДК 37.011.3:372.461

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.44>

**Мариківська Г.А.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін  
Харківського національного  
університету внутрішніх справ

**Будянська В.А.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу  
Харківського національного  
економічного університету  
імені Семена Кузнеця

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Риторика – це наука про способи переконання й ефективні форми впливу на аудиторію з урахуванням її особливостей. А оскільки професія правозахисників передбачає участь у судових дебатах, їхньому вмінні переконувати, аргументувати в суді, важливо володіти риторичною майстерністю, не ставитися до цього як до другорядної проблеми. Риторичні вміння, мовленнєва культура в професійній діяльності правозахисника – це головний інструмент, за допомогою якого здійснюється ця діяльність. Тільки правозахисник, який знає й уміє правильно сприймати й професійно пояснювати закони, впливати на суспільство, опонентів, присяжних, слухачів може досягти успіхів у професійній діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема формування ораторських здібностей, риторичної культури цікавила багатьох дослідників: С. Караман розглядав проблему розвитку ораторського мистецтва школярів [8], О. Кирильчук – проблему формування риторичної культури старшокласників [9] і риторичної майстерності учителів гуманітарних дисциплін [10], О. Залюбівська – риторичної культури майбутніх викладачів технічних університетів [7], М. Микитюк створив факультативний курс з української мови, риторики [12]; С. Гурвич присвятив свої дослідження основам риторики [5].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Незважаючи на велику кількість досліджень із зазначеної проблеми, шляхи формування красномовності у майбутніх правозахисників не було предметом спеціальних досліджень. Це зумовило вибір теми дослідження.

**Мета статті** – окреслити шляхи формування риторичної майстерності майбутніх правозахисників на заняттях з української мови професійного спрямування.

**Завдання статті** – довести актуальність даної теми; проаналізувати шляхи формування красномовності майбутніх правозахисників на заняттях з української мови професійного спрямування; навести приклади завдань і заходів, що доречно застосовувати під час підготовки майбутніх правозахисників; зробити відповідні висновки; намітити перспективи подальших наукових розвідок.

Методи дослідження: порівняльно-зіставний аналіз – для з'ясування стану розробленості порушеної проблеми, визначення теоретичних засад дослідження, систематизування й узагальнення поглядів науковців; систематизація та узагальнення – для визначення результатів дослідження та формулювання висновків.

**Виклад основного матеріалу.** Досконале володіння людиною словом, практичну здатність говорити красиво, логічно, переконливо, уміння

однаково добре вимовляти підготовлений текст та імпровізувати з давніх часів пов'язують з такою властивістю людини, як красномовність (походить від слів «червоний» і «мова»). Як відомо, деякі люди мають природний ораторський талант та харизму. Однак у більшості випадків особистість має цілеспрямовано оволодівати мистецтвом мовлення.

Для спонукання студентів у постійному вправленні в красномовності викладачі в процесі педагогічної взаємодії значну увагу мають приділяти розкриттю сутності самого поняття красномовності та його ролі в житті сучасної людини. Зокрема під час проведення однієї з дискусій доцільно запропонувати визначення красномовності різних авторів, наприклад такі: уміння цікаво та дохідливо донести до слухачів свої думки; ідеальне володіння словом; спроможність оратора говорити на будь-яку тему; уміння однаково добре вимовляти текст, імпровізувати; здатність людини вибудувати аргументовану, переконливу мову; ораторська (риторична) майстерність тощо. Студенти мають висловити свої оцінні судження щодо наведених визначень та обрати те з них, яке вони вважають найбільш правильним, точним, а потім аргументувати свою позицію.

Для розвитку мотивації в студентів щодо оволодіння красномовністю викладач має також коротко висвітлити історію розвитку ораторського мистецтва. Зокрема, студентів доцільно ознайомити з тим, що це мистецтво створювалося на теренах Вавилону, Стародавньої Греції та Риму. Наприклад, в Елладі, де панував демократичний устрій, найважливіші державні проблеми обговорювались на публічних зборах. І часто рішення громади формувалося під впливом найкращого оратора, який зумів своєю красномовністю залучити на свій бік більшість людей. Студентам також можна розповісти біографію відомого оратора Демосфена, який, не маючи особливих природних мовленнєвих здібностей, проявив силу волі, розвинув ці здібності й став визнаним майстром публічного слова.

Під час слухання лекції майбутні правозахисники мають дізнатися, що подальший розвиток мистецтва красномовності пов'язаний з історією Давнього Риму, у якому професію ритора вважали в суспільстві однією з найпрестижніших. За античних часів відомий римський оратор Цицерон писав, що майстерність оратора виявляється в його спроможності підкорити увагу слухачів, примусити їх приєднатися до думки мовця. Таку майстерність, на думку відомого мислителя, забезпечує поєднання в людини таланту філософа, поета, актора та правознавця.

Викладач має пояснити студентам, що розвиток ораторського мистецтва в сучасному суспільстві, з одного боку, ґрунтується на традиціях класичної

ораторської школи, а з іншого – на новітніх досягненнях психології, логіки, менеджменту та інших наук, що забезпечує найбільш дієвий вплив на слухача. Причому в сучасному інформаційному суспільстві роль красномовності постійно зростає, а тому в багатьох розвинених країнах світу в навчальному плані середніх та вищих навчальних закладів чільне місце посідає риторика [14].

Підкреслимо, що проведення такої роботи зі студентами сприятиме підвищенню інтересу до проблеми оволодіння красномовністю та активізації їхніх зусиль у цьому напрямі. Уточнимо, що для розвитку красномовності студентів доцільно проводити різні заходи: мінілекції, бесіди, обговорення на відповідні теми тощо.

Наприклад, у ході мікролекції на тему «Типи підготовки до публічного виступу» студентів можна ознайомити з особливостями трьох типів підготовки до публічного виступу: 1) написання повного тексту промови; 2) запис головних положень (тез чи аргументів); 3) виголошення промови експромтом.

Студенти мають зрозуміти, що перший тип підготовки рекомендують використовувати для відповідальних, офіційних ситуацій, при цьому виступ за попередньо підготовленим текстом може мати три варіанти: читання вголос за рукописом, вивчення та відтворення по пам'яті, виголошення промови з опорою на текст. Викладачем було підкреслено, що найменш прийнятним для успішного публічного виступу є читання готового тексту, який достатньо складно сприймається на слух та примушує промовця зосередитися на тексті. Як наслідок, руйнується контакт з аудиторією.

Також у лекції має бути зазначено, що промова за вивченим напам'ять текстом сприймається оточенням краще, ніж читання тексту, проте теж має багато недоліків. Так, промовець може забути певні фрагменти написаного тексту, що негативно вплине на сприйняття промови. Крім того, під час сприйняття готового тексту аудиторія помічає, що оратор не говорить вільно про порушену проблему, а «механічно» відтворює вже написане.

Студентам також потрібно нагадати, що виступ досвідчених майстрів слова зазвичай містить елементи живого спілкування з аудиторією, коли її представники ставлять певні запитання чи обмінюються думками. Очевидно, що в разі читання промовцем тексту напам'ять спроби слухачів «втрутитися» зі своїми коментарями у виступ можуть «вбити його з колії».

На підставі своїх міркувань викладач робить підсумки. Студенти мають зрозуміти, що найбільш прийнятною є промова, яку виголошують з опорою на текст. Це дає змогу, з одного боку, дотримуватися загальної канви тексту підготовленого виступу, а з іншого – вносити у свою промову за необхідності відповідні зміни згідно з реакцією,

виявленою аудиторією. Крім того, такий виступ переконує слухачів у тому, що промовець вільно володіє цим матеріалом, а також ораторським мистецтвом загалом.

До відома студентів потрібно довести, що другий тип підготовки до публічного виступу (запис основних положень) доцільно використовувати досвідченим ораторам, які мають значний досвід виступу перед аудиторією. Для виступу цього типу фахівці рекомендують у письмовій формі підготувати необхідні цитати та цифровий матеріал. Крім того, оратору варто на аркуші записати перші та останні фрази промови, а також занотувати основні тези й аргументи, на яких він збирається сконцентрувати свою увагу.

Викладач має пояснити студентам, що третій тип підготовки передбачає імпровізовану промову. Однак зазвичай кращим експромтом є добре підготовлений експромт. А тому навіть у разі наявності в людини ораторської майстерності її виступ буде більш переконливим, якщо вона добре орієнтується в порушеній проблемі. А це означає, що будь-яка імпровізована промова передбачає проведення попередньої роботи з дослідження стану розробленості цієї проблеми, аналізу думок фахівців, відпрацювання власних оцінних суджень щодо неї тощо.

Наприкінці мінілекції студенти під керівництвом викладача доходять висновку, що оптимальним варіантом для них є підготовка повного тексту виступу перед аудиторією. Цей текст спочатку доцільно декілька разів прочитати вголос, а потім порепетирувати свій виступ перед дзеркалом. Корисно також записати ці виступи на аудіо- чи відеоносій, що допоможе своєчасно виявити в них ті чи інші недоліки та ліквідувати їх перед реальною комунікацією.

Для студентів доцільно проводити також мінілекції, бесіди на такі теми: «Методика оволодіння ораторським мистецтвом», «Аргументація та критика», «Стратегія оратора», «Форми мовленнєвого впливу», «Невербальні засоби оратора». Крім того, студентам доцільно запропонувати підготувати доповіді та повідомлення на такі теми: «Вибір теми та створення промови», «Тренування мовного апарату», «Розвиток діапазону голосу» тощо. Важливо зауважити, що всі створені викладачами та самими студентами матеріали з проблеми формування ораторської майстерності мають зберігатися в спеціальній аудиторії, що робить їх доступними для всіх учасників педагогічної взаємодії.

Важливе місце в роботі, спрямованій на оволодіння студентами красномовністю, має бути відведено організації спеціальних практикумів, тренінгів, які сприятимуть засвоєнню риторичних знань на практиці. Зокрема студенти мають залучатися до виконання вправ різного типу, у тому числі авторських та описаних у науково-методичній

літературі [16], спрямованих на оволодіння технікою мовлення.

Наприклад, для розвитку фонаційного дихання студентам доцільно запропонувати такі вправи:

1. «Видих», під час виконання якої роблять глибокий енергійний вдих через ніс і довгий рівномірний активний видих, сфокусований на кінчиках губ.

2. «Ракета», під час виконання якої повільно відлічують час від десяти до одного до подання команди «зліт».

3. «Свічка», під час виконання якої людина з відстані півметра мала «покласти» полум'я свічки горизонтально, а потім, не добираючи повітря, загасити його.

Доцільно також запропонувати вправи для розвитку сили звуку, наприклад вправа «настільний теніс». Під час її виконання учасник, уявляючи кисть своєї руки ракеткою від настільного тенісу, мав тренувати удари та відповідно озвучувати їх: ппа...! пле...! ппо...!, ппи...! тощо. При цьому звуки мають посилятись у різні точки кімнати: вверх, вперед, праворуч, ліворуч, вниз.

Доцільно запропонувати вправи для розвитку сили та гнучкості голосу, зокрема вправа «їхали». Її виконавці мали вимовляти слова спочатку поволі, потім поступово прискорювати темп до дуже швидкого з подальшим уповільненням: «Швидко їхали, швидко їхали, швидко їхали... швидко їхали... швидко їхали».

Звернемо увагу, що важливе значення мають вправи, спрямовані на покращення дикції. Наприклад, студентам можна запропонувати вправу «Сполучення», яка передбачає відпрацювання ними вимовляння різних сполучень приголосних п, т, х, ч, к, ш, поєднуючи від двох до чотирьох наведених звуків. Причому викладачам важливо стежити, щоб під час виконання вправи не вимовлялися голосні звуки.

Значне місце в запропонованому комплексі вправ має бути відведено також вправам для розвитку інших важливих мовних характеристик голосу: висоти, благозвучності, рухливості, тональності тощо. Наприклад, серед цієї групи вправ можна запропонувати вправу «Трансляція». Під час її виконання студентам пропонується, відповідно до авторських ремарок, прочитати вголос такий текст:

Прийшла?! Мені страшно за тебе! (Зі страхом)  
У всьому вини саму себе! (Зі страхом)

Прийшла?! А самолюбство де? (Із засудженням)

За ним як вірний пес скрізь! (Із засудженням)

Прийшов!? Так обдурити мене! (З презирством)

Ти не мужик, а розмазня! (З презирством)

Прийшов?! Ось і попався, друже! (З єхидством)

Адже мене не обдурити раптом! (З єхидством)

Прийшла! Знати, так тому і бути! (З радістю)

Нам одне без одного не прожити! (З радістю)  
Пішов! Прийде або ні? Загадка (З тривогою)  
Я поступила з ним так бридко! (З тривогою)  
Пішов! Гора звалилася з плечей! (З полегшенням)  
Боже борони від цих зустрічей! (З полегшенням)

Під час виконання іншої вправи – «Інтонація» – студенти мають прочитати певну фразу (наприклад, таку: «Після закінчення університету я буду справжнім професіоналом») з різною інтонацією: бадьоро, упевнено, байдуже, з подивом, із сумлінням, запитливо тощо.

Зазначимо, що деякі запропоновані вправи спрямовані на відпрацювання правильного логічного наголосу. Зокрема вправа «Інтонація» передбачає, що студенти читають написане на дошці речення (наприклад, таке: «У майбутньому ми станемо кваліфікованими фахівцями»), виокремлюючи в ньому інтонаційно різні слова.

Значний інтерес у студентів викликає також вправа «Ледве», під час виконання якої вони мають прочитати запропонований вірш у заданому темпі:

Ледве-ледве, ледве-ледве (повільний темп)

Завертілися каруселі (повільний темп)

А потім, потім, потім (середній темп)

Все бігом, бігом, бігом! (швидкий темп)

Все швидше, швидше, бігом (дуже швидкий темп)

Карусель довкруги, довкруги! (дуже швидкий темп)

Тихіше, тихіше, не поспішаєте (середній темп)

Карусель зупините (середній темп)

Раз, два, раз, два (повільний темп)

Ось і скінчилась гра (повільний темп)

Особливе місце серед запропонованих студентам вправ посідають вправи, спрямовані на засвоєння невербальної техніки мовлення. Наприклад, під час виконання вправ «Розділіть радість» та «Розділіть горе» студентам, які працюють в парах, пропонують за допомогою використання різних невербальних засобів мовлення продемонструвати своїм співрозмовникам відповідні ситуації емоції, розуміння та психологічну підтримку.

Важливо підкреслити, що студенти спочатку виконують запропоновані вправи на заняттях під керівництвом викладача. Пізніше ці вправи студентам пропонують робити вдома самостійно.

Одним із шляхів формування красномовності студентів є використання мовленнєвих ситуацій. За висновками науковців, така ситуація становить: сукупність спеціально створених умов [11]; ситуацію дійсності, що спонукає до мовлення [13]; динамічну систему взаємовідносин тих, хто спілкується, яка базується на відображенні об'єктів і подій зовнішнього світу, породжує потребу цілеспрямованої діяльності у вирішенні мовленнєво-мисленнєвих завдань і живить цю діяльність [2].

У статті під мовленнєвими ситуаціями розуміємо сукупність спеціально створених зовнішніх обставин, що спонукають здобувачів вищої освіти до спілкування та створюють певні відносини між ними. Такі ситуації дають їм можливість на практиці відпрацювати дотримання загальноприйнятих норм комунікативної поведінки та побудови мовленнєвого процесу.

При цьому важливими вимогами до використання таких ситуацій у педагогічній взаємодії є врахування психологічних особливостей здобувачів вищої освіти та їхніх зацікавлень, окреслення складових мовленнєвих дій і операцій, застосування елементів інтерактивних методів та інноваційних засобів навчання, що забезпечують активне засвоєння матеріалу й розвиток мовленнєвої культури кожної особистості [1]. Слід також відзначити, що мовленнєві ситуації можна створювати різними способами: за допомогою тексту й допоміжних запитань; наочно (з використанням картин, малюнків, схем); описово (на основі аналогії) тощо [4, с. 115].

У науковій літературі також зазначено, що ефективним засобом формування красномовності є виконання спеціальних мовленнєвих вправ та завдань. Уточнимо, що під вправами фахівці розуміють спеціально організоване виконання суб'єктами освітнього процесу окремих операцій, дій з метою оволодіння ними або їх удосконалення [13; 17–18]. У свою чергу, мовленнєві вправи – це вправи в природній комунікації в різних видах мовленнєвої діяльності. Важливою особливістю таких вправ є спрямованість на наближення навчальної діяльності здобувачів вищої освіти до реального спілкування [2, с. 78].

У наукових джерелах пропонують різні класифікації мовленнєвих вправ. Так, за спрямуванням навчальної дії на отримання або передавання інформації виокремлюють такі види вправ: рецептивні (словесна інформація сприймається за допомогою використання слухового й зорового каналів); репродуктивні (інформація відтворюється повністю або зі змінами); продуктивні (студент самостійно складає висловлювання).

Крім того, у науковій літературі виокремлено також такі комбінації вправ – рецептивно-репродуктивні й рецептивно-продуктивні вправи. За висновками науковців, усі репродуктивні вправи переважно є рецептивно-репродуктивними, адже людина зазвичай спочатку сприймає інформацію. У ситуації, коли продукуванню висловлювання передують сприймання й розуміння тексту, вправа має назву рецептивно-продуктивної [2; 6; 13; 17–18]. Уважаємо, що до вказаної класифікації доцільно додати ще один вид вправ – вправи творчого характеру, які сприяють вияву здобувачами вищої освіти креативності як спроможності до творчості, здатності приймати

нестандартні рішення та створювати принципово нові ідеї.

Слід також зазначити, що за критерієм «комунікативності» вправи поділяють на такі групи: 1) некомунікативні (мовні); 2) умовно-комунікативні (умовно-мовленнєві); 3) комунікативні (мовленнєві, природно-комунікативні). Вправи першої групи спрямовані на розвиток у студентів відповідних мовленнєвих умінь. Ці вправи виконуються з суто мовним матеріалом поза мовленнєвою ситуацією та становлять спеціально організовану форму спілкування, де людина реалізує акт мовленнєвої діяльності.

Умовно-мовленнєві вправи передбачають виконання студентами мовленнєвих дій у відповідних ситуативних умовах. Ці вправи спрямовані на розвиток відповідних навичок і дають можливість закріплювати мовний матеріал в умовній комунікації. Основними ознаками таких вправ є наявність мовленнєвого завдання й ситуативності. Комунікативні вправи спрямовані на розвиток в учнів умінь та є спеціально організованою формою спілкування, у якій людина реалізує акт мовленнєвої діяльності [2; 6; 19].

Науковці пропонують також інші класифікації типів мовленнєвих вправ. Так, за «характером виконання» виокремлюють усні й письмові вправи. За критерієм «функція в навчальному процесі» розрізняють тренувальні й контрольні вправи. «За місцем виконання» вправи поділяють на аудиторні, лабораторні, домашні. За критерієм «наявність опор» вправи можуть бути з використанням штучних вербальних і невербальних опор, природних опор і без них. За «ступенем керованості вчителем» розрізняють вправи з повним, частковим і мінімальним керуванням. За критерієм «наявність / відсутність рольового компонента» вправи можуть бути з рольовим компонентом чи без нього [6; 16].

Як стверджують фахівці, структура кожної вправи незалежно від її характеру має такі фази: 1) *опис завдання*, що пропонується студенту для виконання. Завдання має містити мотив до виконання певної мовленнєвої дії (діяльності), а якщо воно виконується у формі рольової гри – опис ситуації мовлення та ролі комунікантів. Завдання завжди також містить деяку вимогу: відповісти на запитання, виконати якусь вправу, довести або спростувати щось тощо. Крім пояснення, що учень має зробити, зміст завдання також уточнює, як він має його виконувати: усно чи письмово, у зошиті або на дошці, індивідуально, у парах, групах чи командах; 2) *зразок виконання завдання* (за необхідності); 3) *виконання завдання* (що є власне вправою); 4) *контроль* (контроль з боку викладача, взаємоконтроль або самоконтроль студентів). Може збігатися в часі з виконанням або слідувати за виконанням [6].

У своїх працях науковці підкреслюють, що сукупність вправ для формування красномовності має становити цілісну систему. Слід також конкретизувати, що різні дослідники під системою мовленнєвих вправ розуміють: системну сукупність необхідних типів і видів вправ, які виконують у певній послідовності з метою формування визначених умінь і навичок [6]; організацію взаємопов'язаних навчальних дій, розміщених у порядку зростання мовленнєвих або операційних труднощів з урахуванням послідовності становлення мовленнєвих умінь, навичок і характеру наявних актів мовлення [2].

Науковці також зазначають, що система вправ має забезпечити: 1) підбір необхідних вправ, що відповідають характеру конкретного вміння чи навички; 2) визначення необхідної послідовності вправ; 3) розташування навчального матеріалу та співвідношення його компонентів; 4) систематичність / регулярність виконання певних вправ; 5) взаємозв'язок різних видів мовленнєвої діяльності [2; 6; 13].

Зазначимо, що успішне формування красномовності майбутніх правозахисників передбачає оптимальне поєднання в системі різних типів та видів вправ. Фахівці висловлюють різні поради щодо відбору цих вправ.

Так, в одному з наукових джерел наголошують, що важливою особливістю процесу використання комунікативних вправ та завдань є застосування наукового дискурсу певного типу та жанру. Як уточнюють у науковій літературі, дискурс – це текст, у якому відбивається ставлення комуніканта до повідомлення, урахування адресата мовлення, мовного оточення, умов спілкування тощо. Отже, «текст – це те, що є продуктом мовлення, а дискурс – це текст, що реалізується через мовлення в поєднанні з позамовними реаліями [15, с. 99]. Причому науковий дискурс становить словесне зображення, що спрямоване на вирішення певної проблеми.

Дослідники також підкреслюють, що для мовленнєвого розвитку велике значення має система таких завдань, які б забезпечували пізнання процесів, що відбуваються в мовленні, вироблення усвідомлених мовленнєвих навичок та сприяли розвитку мовленнєвої культури загалом. Так, Г. Бородіна у своїй статті стверджує, що найбільшу зацікавленість у суб'єктів педагогічної взаємодії та найкращі результати освітньої діяльності забезпечують завдання проблемного характеру. Причому для досягнення високої ефективності проблемні завдання мають містити чітку форму «завдання – запитання», а не «вказівку – виконання». Саме така постановка проблеми забезпечує найефективніше формування мовленнєвої культури [3].

Слід зазначити, що значний вплив на розвиток красномовності студентів має також проведення

різноманітних виховних заходів, які вимагають від кожного учасника демонстрації мовленнєвих знань та вмінь. Серед цих заходів можна назвати такі: конкурси знавців української мови, літературні вікторини, лінгвістичні ринги, засідання клубу «Що? Де? Коли?», вечори поезії, конкурси читців віршів тощо.

Отже, одним із напрямів формування мовленнєвої культури майбутніх правозахисників є забезпечення цілеспрямованого розвитку в них красномовності. З цією метою доцільно розробляти й реалізовувати на практиці відповідну систему вправ і завдань різних типів і видів, проводити спеціальні виховні заходи.

Засвоєння техніки мовлення було важливим кроком на шляху до оволодіння студентами ораторською майстерністю. Наступний етап на цьому шляху – залучення їх до творчої мовленнєвої діяльності в межах спеціально змодельованих ситуацій. З цією метою студенти мають виконувати різні завдання.

Так, під час виконання завдання «Розповідь» студентам пропонується без попередньої підготовки підготувати 3-хвилинну розповідь на визначену тему: «Університет», «Моя майбутня професія», «Справжня дружба» тощо. Завдання «Канон» передбачає, щоб у процесі його виконання студенти по черзі починали читати напам'ять добре знайомий їм вірш, намагаючись не порушити певного темпу. Під час виконання завдання «Предметний монолог» студенти протягом декількох хвилин мають продемонструвати вільний монолог від заданого предмета: стола, підручника, комп'ютера тощо. У ході виконання завдання «Впізнай актора» студенти мають втілитися в обраного ними відомого актора та від його імені, копіюючи його характерні інтонації й жести, упродовж 5 хвилин розповісти про себе чи на будь-яку іншу тему.

Студентам можна запропонувати завдання «Інтерв'ю», коли один грає роль певної публічної особи та від її імені дає інтерв'ю решті молодих людей, які перевтілювались у журналістів. Під час виконання завдання «Самопрезентація» кожний студент має підготувати самопрезентацію, у якій зміг би повною мірою розкрити свої таланти та кращі особистісні якості.

Зауважимо, що подальша робота з розвитку красномовності здобувачів вищої освіти має охоплювати заняття з різних навчальних дисциплін. При цьому значне місце на заняттях має відводитися виступам студентів з повідомленнями чи невеликими доповідями, обговоренню певних складних проблем, організації диспутів та дискусій. Зокрема в процесі здійснення педагогічної взаємодії викладачі мають спонукати майбутніх правозахисників до формулювання власних суджень та оцінок щодо порушених проблем,

підбору переконливих аргументів для доведення правильності власної думки.

Слід зазначити, що розвиток красномовності студентів доцільно реалізовувати й під час проведення позааудиторної роботи.

Зокрема, в університеті доцільно організувати вечори поезії, конкурси читців віршів, есе та інших написаних студентами творів.

Залучення студентів до описаної виховної роботи сприятиме розвитку красномовності, збагатить їхній досвід публічних виступів, підвищить упевненість у своїх силах.

Слід також зазначити, що для активізації розвитку в студентів красномовності викладачі мають залучати їх до виконання індивідуальних навчально-дослідних проектів на різну тематику.

Під час роботи над навчально-дослідним проектом студентам має надаватися необхідна педагогічна підтримка з боку викладачів. Результати виконання такого проекту оформлюють студенти у формі доповіді, відеопрезентації тощо. Після цього кожному досліднику надається можливість коротко репрезентувати результати своєї роботи студентській аудиторії. Наприкінці виступу організують дискусію, у процесі якої кожний, хто бажає, висловлює власні думки щодо змісту почутої доповіді, відзначає її основні переваги й недоліки.

**Висновки.** З метою формування красномовності майбутніх правозахисників на заняттях з української мови професійного спрямування доцільно приділяти увагу розкриттю сутності поняття красномовності та його ролі в житті сучасної людини, а також історії розвитку ораторського мистецтва, біографії відомих ораторів, історії професії риторика. З цією метою можна проводити дискусії, мінілекції, бесіди, обговорення різних питань.

Потрібно приділяти увагу практикумам, тренінгам, які сприяють оволодінню технікою мовлення. Також потрібно приділяти увагу використанню мовленнєвих ситуацій, а також виконанню спеціальних мовленнєвих вправ і завдань. Красномовність студентів доцільно розвивати в процесі різноманітних виховних заходів. Індивідуальні навчально-дослідні проекти сприятимуть розвитку красномовності студентів.

**Перспективи подальших наукових розвідок.** З метою формування красномовності майбутніх правозахисників розробити практикуми, тренінги, що сприяють оволодінню технікою мовлення; розробити комплекс мовленнєвих вправ і завдань; розробити виховні заходи.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення. Львів : Світ, 1990. 380 с.
2. Богущ А. М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників : мовленнєві ігри, ситуації, вправи : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2008. 256 с.

3. Бородіна Г. І. Комунікативні завдання на базі професійно-орієнтованого тексту при навчанні. *Вісник ХНУ*. 2009. № 14. С. 40–45.

4. Гладіна Г. І. Комунікативні вправи як засіб закріплення мовного матеріалу. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. Бердянськ : Бердян. держ. пед. ун-т, 2009. Вип. № 2. С. 113–117.

5. Гурвич С. С. Основи риторики. Київ : Вища школа, 1988. 247 с.

6. Заболотна М. І. Система вправ для навчання аудіювання новинних публіцистичних текстів старшокласників в умовах профільного навчання. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. Вип. 4 (70). С. 85–92.

7. Залюбівська О. Б. Формування риторичної культури майбутніх викладачів технічних університетів в умовах магістерської підготовки. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*. Острог: РВВ Національного університету Острозька академія, 2014. Вип. 29. С. 111–115.

8. Караман С. О. Навчання виразного читання й ораторського мистецтва. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2004. № 9. С. 45–48.

9. Кирильчук О. Б. Виховання риторичної культури старшокласників у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу : авт. дис. ... канд. пед. наук. Умань, 2013. 21 с.

10. Кирильчук О. Б. Риторична майстерність учителя гуманітарних дисциплін. Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. пр. Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Полтава, 2011. С. 139–142.

11. Ляховицький М. В. Основні принципи побудови підручників і навчальних посібників з іноземної мови для шкіл УРСР. Київ : Рад. школа, 1972. Вип. 7. С. 73–79.

12. Микитюк М. В. Факультативний курс з української мови. Риторика. Харків : Видавнича група «Основа», ПП «Тріада+», 2007. 192 с.

13. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Київ : Ленвіт, 2008. 286 с.

14. Пасинок В. Г. Основи культури мовлення : навч. посіб. Харків : ХНУ, 2011. 228 с.

15. Пентиліук М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : зб. Статей. Київ : Ленвіт, 2011. 256 с.

16. Петриченко Л. О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній діяльності : дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2007. 236 с.

17. Склярєнко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмій. *Іноземні мови*. 1999. № 3. С. 3–98.

18. Склярєнко Н. К. Типологія вправ в інтенсивному навчанні іноземних мов : збір. наук. праць. Київ : КДПІІМ, 1992. С. 9–14.

19. Тимошенко О. В. Комунікативні вправи при вивченні ESP. *Сучасні методи викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі*. Київ : НТУУ «КПІ». С. 170–174.

## АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

### ANALYSIS OF THE RESULTS OF THE FUNCTIONING OF THE PEDAGOGICAL SYSTEM OF TRAINING FUTURE TEACHERS OF NATURAL SCIENCES FOR PROFESSIONAL ACTIVITY ON THE BASIS OF DIFFERENTIATION AND INDIVIDUALIZATION OF EDUCATION

Метою дослідження є відображення основних результатів функціонування педагогічної системи підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання. У статті розглянуто перебіг та результати підсумкового етапу експериментальної роботи, спрямованої на підготовку майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання. У межах підсумкового етапу дослідно-експериментальної роботи (2023 р.) вирішувалися такі дослідні завдання: 1) опрацювання отриманих під час формувального етапу дослідно-експериментальної роботи даних за допомогою методів теоретичного аналізу та математичної статистики; 2) аналіз та узагальнення одержаних результатів дослідно-експериментальної роботи; 3) формулювання висновків щодо ефективності дослідно-експериментальної роботи з впровадження педагогічної системи підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання та підтвердження або спростування гіпотези дослідження.

У статті розглянуто результат педагогічного експерименту – перевірка ефективності розробленої педагогічної системи шляхом порівняння результатів вхідного та підсумкового контролю в експериментальних та контрольних групах. Наведено результати застосування методів математичної обробки та порівняльного аналізу оцінних результатів експериментальних та контрольних груп, які підтверджують або спростовують висунуту гіпотезу дослідження. Аналіз результатів експериментальних даних, отриманих на початку і наприкінці формувального етапу експерименту в експериментальних та контрольних групах засвідчив, що ефективнішому підвищенню рівня готовності студентів до професійної діяльності сприяє функціонування педагогічної системи підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання. Статистичний аналіз експериментальних даних підтвердив достовірність отриманих результатів.

**Ключові слова:** експериментальне дослідження, професійна підготовка, майбутні вчителі природничих спеціальностей, готовність до професійної діяльності, диференціація та індивідуалізація навчання.

The purpose of the study is to reflect the main results of the functioning of the pedagogical system of training future teachers of natural sciences for professional activity on the basis of differentiation and individualization of education. The article examines the course and results of the final stage of the experimental work aimed at preparing future teachers of natural sciences for professional activity based on differentiation and individualization of education. Within the framework of the final stage of experimental work (2023), the following research tasks were solved: 1) processing of data obtained during the formative stage of research and experimental work using methods of theoretical analysis and mathematical statistics; 2) analysis and generalization of obtained results of the experimental research; 3) formulation of conclusions regarding the effectiveness of research and experimental work on the implementation of a pedagogical system of training future teachers of natural sciences for professional activity on the basis of differentiation and individualization of education and confirmation or refutation of the research hypothesis.

The article examines the result of a pedagogical experiment of testing of the effectiveness of the developed pedagogical system by comparing the results of the input and final control in the experimental and control groups. The results of the application of mathematical processing methods and comparative analysis of the evaluation results of the experimental and control groups are presented which would confirm or refute the proposed research hypothesis. The analysis of the results of the experimental data obtained at the beginning and at the end of the formative stage of the experiment in the experimental and control groups proved that the functioning of the pedagogical system of training future teachers of natural sciences for professional activity on the basis of differentiation and individualization of education contributes to a more effective increase in the level of readiness of students for professional activity. Statistical analysis of experimental data confirmed the reliability of the obtained results.

**Key words:** experimental research, professional training, future teachers of natural sciences, readiness for professional activity, differentiation and individualization of education.

УДК 378.147.091.31-048.56:5  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.45>

**Марушко Л.П.,**  
канд. хім. наук, доцент,  
декан факультету хімії та екології  
Волинського національного  
університету імені Лесі Українки

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Одним із ключових завдань системи шкільної освіти є забезпечення учнів фундаментальними знаннями, які допомагають орієнтуватися

у величезному потоці інформації, генерувати нові знання. У шкільній освіті особливу роль відіграють знання в галузі хімії, біології, фізики та інтегрованого курсу «Природничі науки». У сучасних умовах



зростання наукової інформації, стрімкого накопичення емпіричного та теоретичного матеріалу з дидактики та методики навчання учнів фізики, хімії та біології, посилення взаємозв'язку предметів природничо-наукового циклу [10], інтеграції та диференціації шкільної природничої освіти, підготовка майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності є однією з найважливіших проблем. З огляду на це виникає необхідність вдосконалення методики та технології діагностики, зокрема сформованості готовності майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності, здатних здійснювати ефективну природничо-наукову освіту в шкільній освіті.

Невід'ємною частиною наукового дослідження, зокрема й педагогічного, є експериментальна робота. Основною особливістю експерименту як практичного методу є те, що він проводиться в контрольованих дослідником умовах [4, с. 101], даючи змогу цілеспрямовано їх створювати та варіювати (так звані незалежні змінні), фіксуючи кількісні та якісні зміни досліджуваних показників (залежних змінних) [9, с. 136]. Основна мета педагогічного експерименту полягає в тому, щоб оцінити ефективність педагогічного впливу, таким чином підтвердити або спростувати висунуту гіпотезу дослідження і отримати практично значущі результати дослідження [3].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Для розв'язання проблеми професійної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання в сучасній науці сформувалися певні передумови. Зокрема, науковцями досліджувалася теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей (О. Бондаренко, В. Іщенко, Т. Кухарчук, Я. Логвінова, М. Рогозіна, О. Тімець, Ю. Шапран та ін.); теоретико-методологічні основи підготовки учителів природничих наук (О. Войтович, Н. Граматик, Т. Заскіна, Ю. Краснобокий, О. Кропивка, І. Ткаченко, І. Сальник, Н. Скакун, А. Степанюк та ін.); структурні складники професійної компетентності майбутніх учителів природничих наук (Т. Бондаренко, Н. Грицай, Р. Мельниченко, О. Соловей, А. Теплицька, О. Харченко та ін.); проблеми природничо-наукової освіти (З. Скрипка, В. Стьопін та ін.). Проте проблема розробки цілісної концепції професійної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання, ще й досі залишається недостатньо дослідженою як у теоретичному, так і в методичному планах.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Суттєве практичне значення досліджуваної нами проблеми спонукало до

впровадження у процес професійної підготовки бакалаврів – майбутніх учителів природничих спеціальностей авторської педагогічної системи, що структурно і функціонально передбачає диференціацію груп на типогрупи, диференціацію завдань за рівнем складності, диференціацію та індивідуалізує форм та методів навчання, а також урахування індивідуальних особливостей студентів в освітньому процесі.

**Мета статті** є обґрунтування підвищення результатів професійної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей шляхом впровадження в освітній процес педагогічної системи підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання.

**Матеріали та методи дослідження.** Для вирішення завдань експериментальної роботи застосовано такі методи: анкетування, спостереження, бесіда, аналіз робочих програм природничо-наукових дисциплін; статистичні методи для обробки даних, отриманих під час педагогічного експерименту. Комплексне використання обраних практичних методів давав змогу якісніше оцінити рівні готовності майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на всіх етапах педагогічного експерименту.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідно-експериментальна робота у межах статті розуміється як метод дослідження, що передбачає впровадження навмисних змін у процес підготовки майбутніх педагогів, спрямованих на формування готовності майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності та подальшої її діагностики. Така дослідно-експериментальна робота представлена педагогічним експериментом і педагогічною дослідною роботою. Важливо підкреслити, що експеримент є різновидом наукової діяльності. У загальнонауковому сенсі експеримент розуміється як дослідження явищ дійсності в контрольованих і керованих умовах [1, с. 29]. Експеримент (від латинського *experimentum* – проба, досвід) є загальнонауковим методом пізнання [8, с. 128]. У конкретно-діяльницькому аспекті експеримент розглядається як система пізнавальних операцій, пов'язаних з вивченням об'єкта і предмета дослідження в спеціально створених умовах для з'ясування властивостей, зв'язків, закономірностей функціонування і розвитку [5, с. 54]. У межах експерименту передбачається науково-поставлений педагогічний досвід в спеціально створених умовах [2, с. 199], в межах якого встановлюється залежність між процесом підготовки студентів до професійної діяльності та його результатом [6], тобто готовністю майбутніх педагогів природничих спеціальностей до такої діяльності. І експеримент, і педагогічна дослідна робота є засобом перевірки гіпотези, але заодно,

«відмінність з-поміж них полягають у рівні довільності дій дослідника» [7, с. 133].

Метою проведеної експериментальної роботи була перевірка на практиці результативності та ефективності розробленої педагогічної системи підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання. У процесі експериментальної роботи для реалізації мети дослідження, вирішувалися такі завдання:

1) вивчити стан проблеми формування готовності майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності як результату їхньої фахової підготовки;

2) визначити рівні готовності майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності за виокремленими критеріями та показниками;

3) охарактеризувати й обґрунтувати концепцію, дидактичний потенціал й ефективність диференційованого та індивідуалізованого навчання майбутніх учителів природничих спеціальностей у формуванні їхньої готовності до професійної діяльності;

4) розробити й обґрунтувати педагогічну систему підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання;

5) здійснити репрезентативну вибірку груп студентів, які беруть участь в експериментальному педагогічному дослідженні;

6) експериментально перевірити ефективність педагогічної системи підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання;

7) оцінити та інтерпретувати отримані результати.

Педагогічний експеримент проводився у три етапи (констатувальний, формувальний, підсумковий). На кожному етапі вирішувалися певні завдання. Загальна чисельність вибірки на констатувальному та формувальному етапах експерименту становила 445 студентів п'яти

ЗВО України, які здійснюють підготовку зі спеціальності 014.05 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини), 014.06 Середня освіта (Хімія), 014.08 Середня освіта (Фізика), 014.15 Середня освіта (Природничі науки).

Формувальний етап педагогічного експерименту здійснювався на базі обраних для експериментального дослідження п'яти ЗВО. З метою аналізу результатів експериментального дослідження порівнювалися цифрові показники вхідного і підсумкового рівнів сформованості кожного компонента готовності майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності, які навчалися у контрольних (КГ) та експериментальних групах (ЕГ). Загалом на цьому етапі у дослідженні брали участь 189 студентів – 97 студентів КГ та 92 студенти ЕГ.

Для оцінки результатів формування готовності майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності розроблено критеріально-діагностичне забезпечення, що охоплює критерії сформованості досліджуваного явища, його показники та рівні сформованості (низький, задовільний, достатній, високий). Розроблене критеріально-діагностичне забезпечення відповідало логічній структурі професійної діяльності майбутніх учителів природничих спеціальностей у сукупності її процесуальних компонентів (у межах дослідження виокремлено мотиваційно-ціннісний, когнітивно-комунікативний, організаційно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний компоненти).

Порівняльний аналіз основних характеристик сформованості готовності майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на початковому та завершальному етапах показав позитивну динаміку (таблиця 1, рис. 1).

Згідно з отриманими даними, на підсумковому етапі експерименту в КГ 17 студентів (17,53%) виявили високий рівень сформованості готовності майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності, 30 (30,93%) – достатній, 49 майбутніх учителів (50,52%) – задовільний рівень, а також 1 студент (1,03%) виявив низький рівень досліджуваної готовності. Тоді

Таблиця 1

**Узагальнені результати рівнів сформованості готовності майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності**

Рівні	КГ					ЕГ				
	Початок експерименту		Завершення експерименту		Δ	Початок експерименту		Завершення експерименту		Δ
	К-сть	%	К-сть	%		К-сть	%	К-сть	%	
Високий	7	7,22	17	17,53	10,31	6	6,52	28	30,43	23,91
Достатній	13	13,40	30	30,93	17,53	12	13,04	47	51,09	38,04
Задовільний	55	56,70	49	50,52	-6,19	53	57,61	17	18,48	-39,13
Низький	22	22,68	1	1,03	-21,65	21	22,83	0	0,00	-22,83

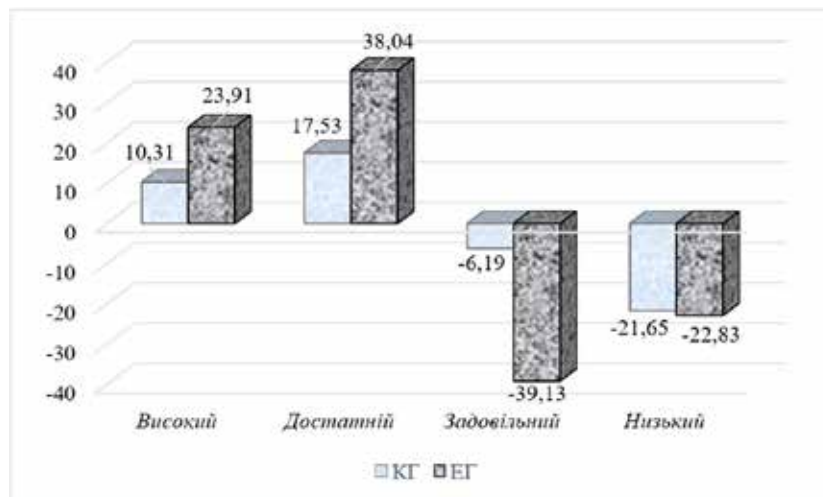


Рис. 1. Динаміка змін у КГ та ЕГ щодо сформованості готовності майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності

як в ЕГ 28 студентів (30,43%) виявили високий рівень сформованості досліджуваної готовності (на 12,9% більше ніж в КГ), 47 респондентів (51,09%) – достатній рівень (на 20,16% більше ніж в КГ), 17 майбутніх учителів (18,48%) – задовільний рівень (на 38,22% менше ніж в КГ), а студентів з низьким рівнем взагалі не зафіксовано.

Здійснений аналіз (табл. 1, рис. 1) дає змогу зробити висновок про наявність відмінностей у рівні сформованості готовності майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності у КГ та ЕГ після проведення формуального етапу експериментальної роботи.

**Висновки.** Таким чином, ефективність підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей у ЗВО залежить від цілеспрямованої реалізації педагогічної системи підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання. Результати експериментального дослідження підтверджуються достовірними показниками, які перевірені за допомогою методів математичної статистики.

Подальші наукові пошуки вбачаємо в продовженні вдосконалення диференційованої та індивідуалізованої підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей з метою всебічного формування у них готовності до професійної діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Панасенко Е. Зміст і структура експерименту як методу наукового дослідження у теорії та практиці вітчизняної педагогіки. *Рідна школа*. 2011. Вип. 11. С. 28–35.
2. Пілюшенко В., Шкрабак І., Славенко Е. Наукове дослідження: організація, методологія, інформаційне забезпечення. Київ: Лібра, 2004. 342с.
3. П'ятницька-Позднякова І. Основи наукових досліджень у вищій школі: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 115 с.
4. Романчиков В. Основи наукових досліджень: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 254 с.
5. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Педагогічний експеримент в наукових дослідженнях неперервної професійної освіти: навч.-метод. посіб. Луцьк: Волинська обласна друкарня, 2009. 460 с.
6. Староста В. І. Методологія наукових досліджень: навч.-метод. посіб. Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2021. 64 с.
7. Тверезівська Н. Т., Сидоренко В. К. Методологія педагогічного дослідження: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2013. 440 с.
8. Філіпенко А. Основи наукових досліджень. Київ: Академвидав, 2005. 207 с.
9. Хриков Є. М. Методологія педагогічного дослідження: монографія. Харків, 2018. 284 с.
10. Bilyk V., Udovychenko I., Vysochan L. Modernization of Natural Science Education in the Context of Teacher Training. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2022. Vol. 14 (1, Sup. 1). P. 25–48.

## METHODOLOGICAL COMPETENCE OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER: THEORETICAL ASPECT

### МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

*The article is devoted to the theoretical substantiation of the issue of methodological competence as one of the important components of the professional activity of the future primary school teacher. According to the results of the analysis of the pedagogical literature on the mentioned problem, the essence of the concept of "methodological competence" was considered, which scientists justify as "a complex, multifunctional system of professional and pedagogical knowledge and personal abilities of the teacher, which determine his ability to effectively organize the educational process in primary classes in accordance with educational tasks".*

*The structural components of methodical competence are highlighted: stimulating and motivational (the ability to build a system of personal and professional values and internal motives of the future primary school teacher for the successful performance of work functions); cognitive-cognitive, which is considered in two aspects: general cognitive (availability of future elementary school teachers of general psychological and pedagogical knowledge) and actual cognitive (the system of special (professional) knowledge of future elementary school teachers, which is the basis for the formation and development of key competencies of students and implemented through knowledge of professional methods of primary education), activity-creative (mastering methods of effective organization and successful practical implementation of the educational process in primary school) and personal-reflective (the presence of specific personality traits and qualities that affect the successful implementation of pedagogical activities; the possibility of future teachers primary grades to reflection and self-reflection, that is, the ability to improve, self-knowledge through objective analysis and self-analysis, etc.) components.*

**Key words:** *methodical competence, future primary school teacher, structural components, knowledge, skill, professional activity, standard.*

*Стаття присвячена теоретичному обґрунтуванню питання методичної компетент-*

*ності як однієї з важливих складових професійної діяльності майбутнього вчителя початкової школи. За результатами аналізу педагогічної літератури з зазначеної проблеми, було розглянуто суть поняття «методична компетентність», яку науковці обґрунтовують як «складну, багатofункціональну систему професійно-педагогічних знань й особистісних здатностей педагога, що визначають його спроможність до ефективної організації освітнього процесу в початкових класах відповідно до освітніх завдань».*

*Виділено структурні компоненти методичної компетентності: стимуляційно-мотиваційний (уміння вибудувати систему особистісно-професійних цінностей та внутрішніх мотивів майбутнього вчителя початкових класів для успішного виконання трудових функцій); пізнавально-когнітивний, що розглядається у двох аспектах: загальнопізнавальному (наявність у майбутніх учителів початкових класів загальних психолого-педагогічних знань) та власне пізнавальному (система спеціальних (фахових) знань майбутніх учителів початкових класів, що є основою для формування і розвитку ключових компетентностей учнів і реалізується через знання фахових методик початкової освіти), діяльнісно-творчий (опанування способів ефективної організації та успішного практичного здійснення освітнього процесу в початковій школі) та особистісно-рефлексивний (наявність специфічних рис та якостей особистості, що впливають на успішність здійснення педагогічної діяльності; можливість майбутніх учителів початкових класів до рефлексії та саморефлексії, тобто здатності до вдосконалення, самопізнання шляхом об'єктивного аналізу та самоаналізу тощо) компоненти.*

**Ключові слова:** *методична компетентність, майбутній вчитель початкової школи, структурні компоненти, знання, уміння, професійна діяльність, стандарт.*

UDC 378.018.8:373.3.011.3-051]:37.02-047.22](045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.46>

#### Mukoviz O.P.,

Doctor of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Professor at the Department  
of Preschool and Primary Education  
Odessa Regional Academy  
of In-Service Education

#### Krasiuk L.V.,

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department  
of Pedagogy, Theory and Methods  
of Primary Education  
Grigory Skovoroda University  
in Pereyaslav

**Formulation of the problem.** According to the new State Education Standards, the key figure of the New School is the teacher, since the quality of education cannot be higher than the quality of the teachers who work there. To implement the new standard of education, the state needs a New teacher – creative, independent, competitive, versatile, cultural, morally and spiritually developed... a person who loves his work and his students... a personality close to the ideal. The formation of a personality and society as a whole depends on the qualities possessed by a modern primary education teacher. Society trusts the teacher with the most valuable thing – his children, who are his future. The teacher prepares the younger generation for active participation in society [5, p. 92].

The role of the teacher in the modern world is changing, the scope of his personal responsibility is expanding. A modern primary school teacher must be able to: work in a team, in a virtual environment and an open educational space, organize project activities and participate in projects, provide professional advice to parents, organize the activities of younger students in an innovative educational environment.

Therefore, future primary school teachers should have a variety of approaches to the implementation of modern forms of education, navigate in the space of pedagogical innovations, apply strategies of critical and creative thinking, etc. [4].

Special attention should be paid to the process of training a future primary school teacher, because it

lays the foundation for the formation of competencies and comprehensive skills necessary for the full and effective development of students and their further implementation in life.

The question of training a modern primary school teacher has always attracted the attention of researchers. In regulatory and legal documents such as the Law of Ukraine «On Education», «On Comprehensive General Secondary Education», «On Higher Education», Concept of State Policy Implementation in the Reform of General Secondary Education «New Ukrainian School» for the period until 2029, the new professional standard for the professions «Teacher of elementary classes of a general secondary education institution», «Teacher of a general secondary education institution», «Teacher of primary education with a junior specialist diploma», which outlines the list and description of general and professional competences of a teacher, oriented to European vectors of development, etc., attention is drawn to the training of a modern primary school teacher.

**Analysis of the latest research.** The majority of Ukrainian scientists (N. Bibik, L. Vashchenko, O. Savchenko, G. Tarasenko, A. Khudorskyi and others) are unanimous in the defined goals of the professional training of future teachers – the formation of professional competence.

The problem of formation and development of professional training of future primary school teachers was studied by N. Bibik, G. Voloshina, T. Harchuk, O. Dubasenyuk, O. Komar, D. Mazokha, O. Savchenko and others. I. Akulenko, N. Bakhmat, O. Matyash, V. Sitarov, S. Skvortsova, N. Tsylyuta and others highlighted the place of methodical competence in the structure of professional competence of a teacher. Their works emphasize that methodological competence is an important factor in the effective professional activity of a future primary school teacher.

Therefore, today one of the most important and urgent problems of education is the formation of competences.

As a result of the analysis of the psychological and pedagogical literature, we did not see a common view on the essence and structure of the methodological competence of the future primary school teacher. Therefore, this problem requires a detailed study.

**The purpose of the article:** to clarify the essence of the concept of «methodical competence of the future primary school teacher» and to highlight the structural components and criteria of formation.

**Presenting main material.** In the training system of future primary school teachers, attention is paid to the formation and development of competences, particularly methodological ones. In our study, we will consider methodical competence as one of the components of professional competence, which is manifested in the ability to carry out the educational

process in primary education institutions based on knowledge, skills, and practical experience.

Based on the analysis of literary sources, we note that despite a significant number of studies, scientists have not reached a common opinion on the interpretation of the concept of «methodological competence of an elementary school teacher». Let us consider this concept, because it is the main aspect of our research.

V. Zabolotny considers this concept as: «knowledge in the field of didactics, methods of teaching a discipline, the ability to logically construct the educational process for a specific didactic situation, taking into account the psychological mechanisms of learning [3, p. 21]».

S. Skortsova interprets that methodical competence is a personal property that manifests itself in the ability to effectively solve standard and methodical problems, which is based on theoretical and methodical readiness to conduct classes according to various educational complexes, which are manifested in the formation of a system of didactic and methodical knowledge and skills from individual sections and topics of the course, individual stages of learning and experience in their application, and the presence of an emotional and valuable attitude to the activity of teaching students of the subject [10, p.255].

O. Protsyshina considers methodical competence as the ability to organize and conduct classes, to apply knowledge and skills in teaching methods of various disciplines to implement educational tasks [9, p. 67].

According to K. Tkachenko, the methodological competence of the future primary school teacher is a set of knowledge, skills and personal qualities that function as the ability to project, adapt, organize, motivate, research and control the educational, cognitive, educational and developmental aspects of the education of younger schoolchildren in classroom and extracurricular educational work [12, p. 6].

According to T. Volobueva, methodical competence means mastery of various teaching methods, knowledge of didactic methods and techniques and the ability to apply them in the learning process, as well as knowledge of the psychological mechanisms of applying knowledge and skills [1, p. 36–37].

N. Tsyuliupa defines the methodical competence of a teacher as a system of knowledge, skills, practical experience and existing pedagogical abilities aimed at the implementation of professional activities with the simultaneous ability for continuous self-improvement [13, p. 43].

The professional standard (Professional standard for professions, 2020) highlights subject-methodical competence, which includes:

– the ability to model the learning content in accordance with the mandatory learning outcomes of students;

- the ability to form and develop students' key competencies and skills common to all competencies;
- the ability to carry out integrated education of students;
- the ability to select and use modern and effective methods and technologies of teaching, education and development of students;
- the ability to develop students' critical thinking;
- the ability to evaluate and monitor the results of student learning based on the competence approach;
- the ability to form valuable attitudes in students [8].

The content of the methodical competence of the future primary school teacher should be revealed through its structural components.

The components of methodical competence should include:

- thorough knowledge of the theory and teaching methods of educational fields;
- a formed system of didactic and methodical competences;
- mastering the technology of organizing the educational process;
- didactic and creative abilities to solve various methodical tasks;
- personal professional qualities of the teacher (love for the profession, critical thinking, interest, responsibility, ability for self-improvement, etc.).

The process of forming the methodological competence of future primary school teachers involves:

- professional orientation of general scientific and special training;
- methodical training and mastering of innovative learning technologies;
- integration of personal and developmental approaches in methodical training of future primary school teachers;
- acquisition of methodical culture.

The professional standard of primary school teachers became the first professional standard in Ukraine, which was approved at the national level. It was developed by the Ministry of Education and Culture together with representatives of the educational community and pedagogical higher education institutions.

The document clearly spells out general information about the standard, training and professional development of a teacher and, most importantly, a specific list of his functions. There are eight of them:

- planning and implementation of the educational process;
- provision and support of education, upbringing and development of students in the educational environment and family;
- creating an educational environment;
- reflection and professional self-development;
- conducting pedagogical research;

- provision of methodical assistance to colleagues on issues of learning, development, upbringing and socialization of primary school students of general secondary education;

- generalization of own pedagogical experience and its presentation to the pedagogical community;
- evaluation of the results of the work of teachers of primary classes of the institution of general secondary education [8].

The level of formation of methodical competence of a teacher of primary education is determined by the level of his competences: knowledge, skills, experience and emotional and valuable attitude to pedagogical activity.

A future primary school teacher should be able to:

- organize monologic, dialogic and polylogic forms of communication with younger schoolchildren, other participants in the educational process, community representatives, respecting human rights and social values; form judgments that take into account social, scientific and ethical aspects;

- manage complex professional activities and projects in elementary school conditions, produce and make decisions in unpredictable work and educational contexts;

- critically evaluate the credibility and reliability of information sources, comply with legal and ethical requirements regarding the use of information and communication and digital technologies in the course of pedagogical activities in primary school;

- to communicate on professional issues by means of state and foreign languages in oral and written forms, to apply in the educational process methods of enriching the oral and written speech of younger schoolchildren;

- integrate and use academic subject knowledge as the basis of the content of the educational fields of the State Standard of Primary Education (language, literature, mathematics, natural sciences, technology, informatics, social and health care, civics and history, art, physical culture) and transform them into various forms;

- to plan and carry out the educational process taking into account the age and individual characteristics of younger schoolchildren, to ensure the development of students' cognitive activity, to form motivation for learning in them;

- carry out preventive measures to preserve the lives and physical and mental health of students of primary education, provide them with pre-medical assistance (if necessary), plan and implement measures to prevent and counter bullying and various manifestations of violence or any form of discrimination among primary school students and other participants in the educational process;

- to learn throughout life and to improve the qualification acquired during training with a high level of autonomy [6].

Obviously, all these skills are based on knowledge. Therefore, a future primary school teacher should know:

- legislative acts defining the activities of educational institutions;
- normative legal acts, instructional and methodical materials defining the content and tasks of educational work in primary school;
- content and requirements of the state standard of primary education, curriculum and programs, current textbooks for grades 1–4;
- the basics of science in the scope of relevant professional education, teaching methods of educational subjects and organization of the educational process in primary grades;
- anatomical, physiological and psychological foundations of the development of elementary school students;
- pedagogical technologies of learning and upbringing, criteria for evaluating the educational process in grades 1–4;
- the basics of ethnopedagogy, the essence of the educational process, its goals, tasks, organizational forms, methods, means. Methods, means, determination of education levels of students;
- criteria and standards for evaluating the educational achievements of junior high school students;
- forms and methods of working with parents;
- normative documents on the safety of life activities of the participants of the educational process;
- provision of first pre-medical medical aid [6].

The practical readiness and ability of the future primary school teacher to conduct lessons is formed in the process of gaining pedagogical experience through the simulation of future pedagogical activities during studies at a pedagogical university (role-playing games, modeling of pedagogical situations, project activities), during pedagogical practices in general secondary education institutions.

Methodical competence of a teacher is an integral multi-level professional characteristic of his personality. Therefore, most scientists reveal the content of the concept of methodical competence through its structure.

The analysis of scientific literature made it possible to identify several approaches to determining the structure of methodical competence. Thus, O. Borzenkova, A. Kuzminskyi, N. Tarasenkova consider the structure of methodical competence through a system of interdependent components. T. Mamontova, O. Krasikova and others – dueto the level of methodological competence. Zubkova, O. Lebedeva and others distinguish a certain set of elements of methodical competence.

In the structure of methodical competence of a music teacher, N. Ostapenko reveals the cognitive

(mastery of professional and methodical knowledge), value-oriented (characterized by general cultural values, artistic taste, artistic ideals), motivational (presupposes awareness of the goals and tasks of activity), practical-creative (consolidates experience and creative self-realization) components [7, p. 53–57].

N. Tarasenkova and I. Akulenko identified the following structural components of the methodological competence of a mathematics teacher: epistemological (adequate perception, understanding, reflection, cognition, and construction of the learning process), axiological (subjective value position of the teacher in the educational process), praxeological (methodical knowledge, skills and experience in their application, professional and personal components (professional psychological and pedagogical qualities) [11, p. 53–66].

Y. Tsymbalyuk singles out the following interdependent components of methodical competence: motivational, professional-personal, epistemological, cognitive, professional-active, reflective-evaluative.

Worthy of attention are the studies of S. Skvortsova and Ya. Hayevets, who single out motivational-value, cognitive, activity, and reflective-creative components in the structure of methodical competence of an elementary school teacher.

The researcher, in turn, details the cognitive and operational components of methodical competence through the following components: normative (presupposes the readiness of the teacher to use the normative basis of primary education; to organize and carry out the educational process taking it into account); variable (the teacher's ability to choose the most effective educational and methodological set; readiness to effectively carry out professional activities regardless of the available educational and methodological complexes); partially methodical ("the ability to form in students all elements of the content of the subject, which is based on theoretical and practical readiness to teach younger schoolchildren any issues of the program" [10, p. 256–257]); monitoring and evaluation (the ability to evaluate the educational achievements of students based on defined criteria); projective and modeling (the ability of the teacher to effectively design the educational process, the basis of which is the ability to make thematic and calendar planning, knowledge of the types and structures of lessons, successful variation in methods, forms, methods of organizing students' activities, the ability to select teaching aids, etc.); technological (based on knowledge of innovative technologies, methodological approaches and the ability to use them in the educational process of primary school) [10, p. 256–257].

V. Shchur, T. Harachuk attributed to the structural components of methodical competence: stimulating and motivational (the ability to build a system of

personal and professional values and internal motives of the future primary school teacher for the successful performance of work functions); cognitive-cognitive, which is considered in two aspects: general cognitive (availability of future elementary school teachers of general psychological and pedagogical knowledge) and actual cognitive (the system of special (professional) knowledge of future elementary school teachers, which is the basis for the formation and development of key competencies of students and implemented through knowledge of professional methods of primary education), activity-creative (mastering methods of effective organization and successful practical implementation of the educational process in primary school) and personal-reflective (the presence of specific personality traits and qualities that affect the successful implementation of pedagogical activities; the possibility of future teachers elementary grades to reflection and self-reflection, that is, the ability to improve, self-knowledge through objective analysis and self-analysis, etc.) components [14, p. 115–125].

In the process of clarifying the essence of the concept of “methodological competence of the future primary school teacher”, it was established that current researchers are somewhat ambiguous in their approaches, more or less highlighting pedagogical, psychological, professional, personal aspects, etc. That is why, based on the analysis of the views of scientists, the following understanding of the concept was clarified: “the methodological competence of the future primary school teacher is a complex, multifunctional system of professional and pedagogical knowledge and personal abilities of the teacher, which determine his ability to effectively organize the educational process in primary classes in accordance with educational tasks”. Also, in our research, we have highlighted and characterized the components of methodical competence, such as stimulation-motivational, cognitive-cognitive, activity-creative, personal-reflective. All components of methodical competence act as a whole system, they are closely interconnected, outline the range of methodical abilities of future specialists and are necessary for the effective organization and implementation of professional activities.

**Conclusions.** Therefore, the methodical competence of the future primary school teacher is a multifaceted phenomenon, develops in professional activity, requires formed components and is based on the mastery of teaching methods of educational branches in primary school.

The conducted research does not exhaust all aspects of solving the specified problem. We see the prospects for further research in the experimental verification of the effectiveness of ways of forming methodical competence in the future primary school teacher.

## REFERENCES:

1. Волобуєва Т. Б. Структура професійної компетентності сучасного педагога. *Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць*. Словянськ : Видавничий центр СДПУ, 2005. Вип. XXVHL. С. 33–42.
2. Гаєвець Я. Методична компетентність як мета та результат підготовки вчителя початкових класів. *Наука і техніка*. 2012. №8. С. 38–42.
3. Заболотний В. Ф. Формування методичної компетентності учителя фізики. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна*. 2010. Вип. 16. С. 21–23.
4. Концепція «Нова українська школа», 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 14.01.2024).
5. Красюк Л. В. Основні якості сучасного вчителя початкової освіти. *Humanitarium*. 2019. Вип. 2. Т. 44. С. 92–98.
6. МОН Наказ «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти» від 23.03.21 № 357. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення: 15.01.2024).
7. Остапенко Н. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. 2015. № 2. С. 53–57.
8. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 14.01.2024).
9. Процишина О. Структура методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи. *Музичне мистецтво в освіту логічному дискурсі*. Київ, 2020. № 5. С. 66–73.
10. Скворцова С. О. Методична компетентність учителя початкової школи. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 65. С. 254–259.
11. Тарасенкова Н. А. Акуленко І. А. Методичні компетентності у системі фахової підготовки майбутнього вчителя математики. *Вища освіта України*. 2011. № 3. С. 53–66.
12. Ткаченко К. Г. Формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Слов'янськ, 2015. 22с.
13. Цюлюпа Н. Л. Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2009. 213 с.
14. Щур В, Гарачук Т. Методична компетентність вчителя початкових класів: сутність та структура. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць*. Умань, 2022. Вип. 1(25). С. 115–125.



## СУТНІСТЬ ФЕНОМЕНУ «БЕЗПЕКА ЛЮДИНИ» В КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ РИЗИКІВ І ЗАГРОЗ

### THE ESSENCE OF THE PHENOMENON OF “HUMAN SECURITY” IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL RISKS AND THREATS

Стаття присвячена проблемі безпеки людини в концепті національної безпеки України. Метою статті було висвітлення сутності феномену «безпека людини» в умовах освітніх ризиків і загроз. Для реалізації поставленої мети було проаналізовано підходи до розуміння понятійного змісту категорій «безпека людини», «безпека особи» та визначено їх характерологічні особливості на фоні сучасних подій, зокрема: воєнної агресії російської федерації, епідемії, техногенних катастроф, соціально-економічних негараздів, стрімкого зниження рівня здоров'я підростаючого покоління, демографічної кризи тощо. Розкрито сутність феномену «безпека людини», що являє собою неодмінно стабільний стан фізичної, соціальної, психологічної і моральної захищеності особи від різного роду небезпек, загроз, шкідливих впливів, що передбачає збереження всіх сил людського організму для задоволення особистісних потреб в майбутньому. Розглянуто феномен «безпека людини» через несприятливі умови, що можуть впливати на людину, та характеризуються викликами як загрозливими обставинами; ризиками, як можливостями для виникнення небажаних наслідків у діяльності людини; небезпеками, як усвідомлення можливої шкоди для суб'єкта діяльності; загрозами, як конкретними формами небезпеки, що викликані цілеспрямованою ворожою діяльністю зовнішніх сил. Досліджено освітні виклики, ризики і загрози для всіх учасників освітнього процесу в умовах сьогодення та висвітлено взаємозв'язок між існуючими загрозами та їх впливом на стан фізичного, психічного, соціального і духовного здоров'я суб'єктами освітньої діяльності. Проаналізовано модель необхідної безпеки в освіті, що характеризується фізичним, психологічним та екологічним захистом, що забезпечує створення умов для якісного життя і здоров'я суб'єктів освітньої діяльності, створення середовища поваги, розуміння і підтримки, врахування вимог до безпечного просторового облаштування.

**Ключові слова:** безпека людини, освітні виклики, освітні ризики, освітні загрози, психологічна безпека, інформаційна безпека, фізична безпека.

The article is devoted to the problem of human security in the concept of national security of Ukraine. The purpose of the article is to highlight the essence of the phenomenon of “human security” in the context of educational risks and threats. To achieve this goal, the author analyzes approaches to understanding the conceptual content of the categories “human security” and “personal security” and identifies their characteristic features against the background of current events, in particular: military aggression of the Russian Federation, epidemics, man-made disasters, socio-economic problems, rapid decline in the health of the younger generation, demographic crisis, etc. The author reveals the essence of the phenomenon of “human security”, which is a necessarily stable state of physical, social, psychological and moral protection of a person from various kinds of dangers, threats, harmful influences, and which implies preservation of all the forces of the human body to meet personal needs in the future. The author considers the phenomenon of “human security” through adverse conditions that can affect a person and are characterized by challenges as threatening circumstances; risks as opportunities for undesirable consequences in human activity; dangers as awareness of possible harm to the subject of activity; threats as specific forms of danger caused by the purposeful hostile activity of external forces. Educational challenges, risks and threats for all participants in the educational process in the current conditions are researched and the relationship between the existing threats and their impact on the state of physical, mental, social and spiritual health of the subjects of educational activity is highlighted. The author analyzes the model of necessary security in education, characterized by physical, psychological and environmental protection, which ensures the creation of conditions for the quality of life and health of educational subjects, the creation of an environment of respect, understanding, and support, and the consideration of requirements for safe spatial arrangement.

**Key words:** human security, educational challenges, educational risks, educational threats, psychological security, information security, physical security.

УДК 37.014:351.862.2  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.47>

**Науменко Н.В.**,  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри здоров'я людини,  
реабілітології і спеціальної психології  
Харківського національного  
педагогічного університету  
імені Г.С. Сковороди

**Постановка проблеми.** Наказом Президента України від 14 березня 2020 року про Стратегію національної безпеки України «Безпека людини – безпека країни» пріоритетним завданням визначено збереження людини, її життя і здоров'я, як найвищі соціальні цінності демократичного суспільства [1]. У Конституції України, наголошено про зобов'язання держави гарантувати різні аспекти безпеки суспільства, включаючи воєнну, громадську, економічну, інформаційну, екологічну, демографічну та кібербезпеку. Концепції економічної, соціальної, національної безпеки знайшли

своє широке відображення в нормативно-правових документах України. Проте, як окрема концепція, «безпека людини» не отримала окремого визначення в юридичному полі.

Захист прав та безпеки людини може включати в себе різні аспекти, такі як правовий захист, охорона здоров'я, соціальний захист, освіта, культура та інші сфери, що впливають на загальний добробут і безпеку індивіда в суспільстві. Безпека людини може розглядатися як комплексна та багатовимірною концепція, що охоплює різні аспекти життя і діяльності особистості.

Перебудова шкільної освіти в Україні, зокрема початкової школи, вносить нові корективи до організації освітнього простору як динамічної системи, яка змінюється під впливом суспільних змін і створює умови для гармонійного розвитку підростаючого покоління. На фоні сучасних подій, зокрема: воєнна агресія російської федерації, епідемії, техногенні катастрофи, соціально-економічні негаразди тощо, виникає потреба у рекомендаціях щодо створення оптимального освітнього середовища, в якому ключовими є психологічне благополуччя та безпека всіх суб'єктів освітньої діяльності. Законом України «Про освіту» визначено сутність «безпечного освітнього середовища» через «сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають завдання фізичної, майнової та/або моральної шкоди учасникам освітнього процесу» [12].

Освітня система, як ключовий соціальний інститут у формуванні та розвитку підростаючого покоління, має велику відповідальність у вирішенні питань здоров'я дітей та підлітків, займаючи особливе місце у сфері здоров'язбереження. Шкільна освіта в системі загальної освіти стикається із освітніми ризиками, які призводять до погіршення стану здоров'я дітей на кожному етапі навчання. Відповідно, зменшення негативного впливу цих ризиків стає важливим завданням для кожного освітнього закладу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** свідчить про значний інтерес науковців до проблеми «безпеки людини». З різних аспектів цю категорію досліджували Д. Беззубов, О. Боднар, О. Борисова, А. Булейко, М. Воротнюк, В. Дем'янчук, О. Дзьобань, І. Корж, Л. Коженефски, А. Кудрявцев, Н. Мітіна, І. Риженко, А. Степаненко, В. Тихий, Г. Ткачук, В. Шаблистий тощо.

Наукові розвідки В. Мельника підтверджують наші думки про те, що «безпека особи» є невідмінним стабільним станом захищеності особи від різного роду небезпек, загроз, шкідливих впливів та збереження при цьому її людського ресурсу та здатності до життєдіяльності в усіх сферах суспільного життя [9].

Л. Шевченко і А. Дем'яненко, характеризуючи «безпеку людини», наголошують на її безпечному та вільному виборі, що має гарантувати збереження всіх сил організму людини для задоволення особистісних потреб в майбутньому [2].

В. Тихий обґрунтував феномен «безпеки людини» через суб'єктивні стани захищеності людини, зокрема: фізичну, соціальну, психологічну і моральну [13].

Досліджуючи категорію «безпеки», Г. Ткачук в її змісті виділила понятійні характеристики, що пояснюють безпеку як стан, властивість, відсутність будь-яких загроз і небезпек, гарант, взаємодію, результат і якісно новий рівень розвитку [14].

Аналіз наукових досліджень вказує на міждисциплінарність у визначенні феномену «безпеки людини», що представлено у працях соціологів, політологів, філософів, психологів, екологів, правознавців тощо. Науковці розглядають безпеку людини через дослідження національної безпеки [11], задоволення індивідуальних потреб [4], умов існування та функціонування людини [8], стану захищеності, небезпеки [6] тощо.

Цінним є дослідження І. Коржа, який категорію «безпеки людини» розглядав через призму несприятливих умов, що впливають на людину, як цілісну систему. Науковець виділив виклики, як певні обставини, що несуть загрозу для ефективної життєдіяльності людини; ризики, як можливості для виникнення небажаних наслідків у діяльності людини; небезпеки, як усвідомлення можливої шкоди для суб'єкта діяльності; загрози, як конкретна форма небезпеки, що викликана цілеспрямованою ворожою діяльністю зовнішніх сил [7].

Як бачимо, головним завданням забезпечення безпеки людини є її захист на конкретно соціальному і суспільному рівні. Особливо значущим є питання безпеки дітей, оскільки діти стають як суб'єктами, так і об'єктами системної дискримінації, що посилюється в сучасних умовах. Збройні конфлікти негативно впливають не тільки на функціонування сімей загалом, а й на здатність задоволення основних потреб дітей, їхній розвиток і психологічний стан. Тому метою освіти, як важливого соціального інституту в розвитку дитини, є підготовка молодого покоління до активного життя в умовах мінливого, загрозливого середовища, та виявлення, аналіз, профілактика і запобігання можливим негативним впливам на життя і здоров'я дітей.

**Мета статті** полягає у висвітленні сутності феномену «безпеки людини» в умовах освітніх ризиків і загроз.

**Виклад основного матеріалу.** На сучасному етапі розвитку суспільства під впливом загроз – воєнних, епідеміологічних, техногенних, інформаційних, екологічних, що визначають специфіку діяльності людини в соціально-політичній, економічній, освітній сферах, виникає потреба в оновленні змісту освіти з метою захисту і збереження життя і здоров'я підростаючого покоління. На жаль, у міжнародних і національних правових документах рідко зустрічається визначення поняття освітньої безпеки, а також безпеки дитини та педагога в рамках освітніх установ. Тому доречним є розгляд безпеки в освіті через характеристику освітніх викликів, ризиків, загроз і небезпек.

Л. Петько освітні виклики XXI століття в умовах демографічної кризи в країні розглядає в контексті соціальних і освітніх аспектів. Науковець характеризує освітнє сьогодення через значне перевантаження змісту навчальних дисциплін та низький

рівень формування необхідних для життя умінь і навичок, зниження якості освіти, невідповідність економічним потребам, зниження конкурентноздатності українських фахівців на глобальному ринку праці [10].

Повномасштабне вторгнення росії на територію України спричинило появу нових викликів для суспільства, в тому числі освітніх, зокрема: знищення закладів освіти, масова міграція дітей і педагогів, дистанційна форма навчання, скорочення фінансування освітніх установ, зниження кадрового потенціалу, вибір дітьми закладів освіти не на користь українських, академічна недоброчесність тощо. Зазначені освітні виклики підсилюються глобалізаційними викликами для освітньої галузі України, що лежать в площині Цілей Сталого Розвитку, де освіта визначається як важливий соціальний інститут світового розвитку людства та є ключовим елементом економічного успіху країни [5]. В умовах глобалізаційних процесів викликами для української системи освіти є невідповідність нормативно-правовою бази для забезпечення якісної освіти, що є далекою від світових стандартів; фінансова неспроможність держави забезпечити розвиток освітніх напрямків, що на сьогодні є пріоритетними в глобальному світі.

Для вирішення зазначених завдань дослідники О. Ярова, О. Ляшенко, О. Савченко, О. Топузов та ін. наголошують на розширенні автономії закладів освіти, впровадженні індивідуалізованого практико-орієнтованого навчання, активізацію міжпредметних зв'язків, зміні системи оцінювання навчальних досягнень учнів відповідно до світових стандартів, впровадженні формуального оцінювання, що має на меті врахування індивідуальних особливостей дітей, їхніх потреб і інтересів та сприяє навчальній мотивації; організації сприятливого освітнього середовища, що унеможливорює психологічну напругу, стрес і сприяє розвитку дитячої креативності.

Серед представлених освітніх викликів загрозою для українського суспільства є збільшення кількості дітей, які потребують постійної або додаткової психолого-педагогічної підтримки, індивідуалізації і диференціації навчання, та неготовність педагогів здійснювати такий супровід в шкільних закладах освіти, що визначає необхідність перегляду професійної підготовки майбутніх учителів, акцентуючи увагу на психолого-педагогічний і соціальний аспект професійної освіти.

Концептуальні засади Нової української школи, що також є освітнім викликом, визначають професійну діяльність вчителів з позиції взаємодії на основі педагогіки партнерства, використання ресурсів інформаційного простору, зміну ролі педагога в освітньому середовищі на консультанта, модератора, супервайзера, коуча, тьютора, фасилітатора, що дозволяє створити безпечний

освітній простір для дитини на засадах довіри, взаємодопомоги і взаємодії.

Дистанційна освіта, що впроваджена в Україні на початку пандемії COVID-19 і подовжена в умовах воєнного стану, сприяла появі нових освітніх викликів, зокрема: труднощі сприйняття інформації учнями в дистанційному форматі, зниження якості освітніх послуг, відсутність підтримки батьків, нестабільність інтернету, збільшення фізичного і психологічного навантаження на всіх учасників освітнього процесу, низький рівень самоорганізації і мотивації учнів, зменшення соціального спілкування.

Отже, зазначені освітні виклики характеризуються ймовірністю появи несприятливих і небажаних наслідків в освітній галузі, тому вимагають нових підходів та умов для реалізації педагогічних завдань без загрози для життєдіяльності та здоров'я учасників освітнього процесу, що, в свою чергу, може спричинити появу відповідних ризиків.

Цінним для нашого дослідження є висвітлення освітніх ризиків науковцем Н. Черненко, яка зробила їх розподіл за категоріями: управлінські, що пов'язані з неефективним плануванням діяльності освітнього закладу, необґрунтованим впровадженням інноваційних технологій, не правильним прийняттям рішень; інформаційно-комунікаційні, що пов'язані з різного роду небезпеками впровадження інформаційно-комунікаційних технологій; соціокультурні, що характеризуються деструктивних проявів у поведінці учасників освітнього процесу; навчально-методичні, що пов'язані зі зниженням якості освітніх послуг за рахунок невідповідності навчально-методичного забезпечення сучасним вимогам [15].

Можемо зазначити, що сучасні освітні й інформаційні процеси здебільшого характеризуються психологічним аспектом безпеки суб'єктів освітньої діяльності, що включає в себе інформаційне, емоційне, енергетичне та соціально-рольове перевантаження і визначає перевантаження людських ресурсів учасників освітнього процесу, відсутність індивідуалізації навчання з метою збереження і зміцнення всіх складових здоров'я учнів.

Поряд з визначенням освітніх ризиків важливо вказати на їх можливий вплив на учасників освітнього процесу. В цьому контексті важливим є акцентування уваги на проблемі погіршення здоров'я дітей та підлітків. Сьогоднішня у сфері освіти характеризується наявними протиріччями: з одного боку спостерігається зростання кількості дітей, які з раннього віку отримують освіту через збільшення різних типів освітніх закладів, впровадження інноваційних технологій та методик навчання, але з іншого боку, маємо поширення соматичних і психофізичних захворювань серед дітей та зниження якості освіти.

Захист здоров'я в освітньому процесі не обмежується лише зміцненням фізичного здоров'я учнів. Така діяльність включає в себе підтримку психічного, духовного і соціального благополуччя дітей за умови створення спеціальної атмосфери в закладах освіти та забезпечення безпечних умов для навчання та виховання підростаючого покоління.

Таким чином, науковий аналіз проблеми «безпека людини» в умовах освітніх ризиків і загроз дозволив визначити її категорії, зокрема: фізичну, соціальну, екологічну, економічну, інформаційну та психологічну.

Ми погоджуємося з Ю. Бойчуком, який, характеризуючи модель необхідної безпеки в освіті, розглядає її як фізичний захист, психологічний та екологічний захист. За для фізичного захисту науковець наголошує на необхідності створення умов, що необхідні для забезпечення життя і здоров'я суб'єктів освітньої діяльності. Психологічний захист, на думку науковця, досягається завдяки створенню в освітньому просторі середовища поваги, розуміння і підтримки. Умовою екологічного захисту є врахування вимог до безпечного просторового облаштування [3].

Тож, безпека людини в освіті передбачає організацію педагогічних умов, що спрямовані на використання здоров'язбережувальних, розвивальних і особистісно-орієнтованих технологій навчання; організацію сприятливих умов для дозвільної діяльності та раціонального розподілу навчального навантаження школярів, включаючи рівні навчального навантаження як під час уроків, так і в позаурочний час, а також обсяги домашніх і самостійних робіт.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, характеризуючи сутність феномену «безпека людини» в умовах освітніх ризиків і загроз, важливим є визначення освітніх викликів, ризиків, загроз і небезпек, що визначають її зміст. Розуміння загрозливих станів для суб'єктів освітнього процесу на сучасному етапі розвитку освіти і суспільства в цілому дає можливість унеможливити негативний вплив цих процесів на стан здоров'я та ефективність освітньої діяльності педагогів і учнів. Так, з метою забезпечення сприятливих умов для навчання, потребує перегляду зміст професійної підготовки майбутніх учителів, формування професійних компетентностей та розвиток особистісних якостей майбутніх фахівців, що спрямовані на підтримку та збереження фізичного, психічного, соціального і духовного здоров'я підростаючого покоління. Разом з цим, обов'язковою умовою є професійна підготовка педагога нової генерації, який здатний діяти в ситуаціях невизначеності, приймати виважені рішення, усвідомлюючи негативні наслідки для безпеки своєї та учнів, прагне до самовдосконалення, саморозвитку та саморефлексії.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безпека людини – безпека країни : Указ Президента України від 14 верес. 2020 р. № 392/2020 URL: <https://fisu.gov.ua/download/activity/ukaz-strateg-nats-bezpeky.pdf>
2. Безпека людського розвитку в правовій, соціальної державі : монографія / за ред. Л. С. Шевченко. Харків : Нац. ун-т «Юрид. акад. ім. Ярослава Мудрого», 2013. 850 с.
3. Бойчук Ю., Мірошніченко О. Концептуальні засади безпеки в освіті *Джерело педагогічних інновацій. Безпечна освіта*. 2023. Вип. № 1 (41). С. 13. URL: [https://znayshov.com/News/Details/dzherelo\\_pedahohichnykh\\_innovatsii\\_1\\_2023](https://znayshov.com/News/Details/dzherelo_pedahohichnykh_innovatsii_1_2023)
4. Дацків Р. М. Економічна безпека у глобальному вимірі. *Актуальні проблеми економіки*. 2004. № 7 (37). С. 145.
5. Заблоцька А. Глобалізаційні виклики для української освіти як однієї з цілей сталого розвитку. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2019. № 4 (56). С. 109. URL: <https://snku.krok.edu.ua/index.php/vcheni-zapiski-universitetu-krok/article/view/243/275>
6. Корж І. Безпека: методологічні підходи до поняття [Електронний ресурс]. *Jurnalul juridic national: teorie și practică*. 2019. Т. 38, вип. 4. С. 68–72. URL: [https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag\\_file/68-72\\_11.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/68-72_11.pdf)
7. Корж І. Ф. Адміністративно-правове регулювання відносин у сфері державної безпеки України : монографія. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2013. С. 18–19.
8. Ляшенко О. М. Концептуалізація управління економічною безпекою підприємства : монографія. Луганськ : СНУ ім. В. Даля, 2011. С. 19.
9. Мельник В. О. Безпека особи як категорія політичної науки та суспільно-політичне явище. *Політична наука в Україні: стан і перспективи* : матеріали Всеукр. наук. конф. (Львів, 10–11 трав. 2007 р.). / укл.: М. Поліщук, Л. Скочиляс, Л. Угрин. Львів : ЦПД, 2008. 308 с. URL: [http://postua.info/vitali\\_melnyk.htm](http://postua.info/vitali_melnyk.htm)
10. Петько Л. В. Виклики XXI століття для освітнього простору України. *Наукові праці* [Черномор. нац. ун-ту ім. Петра Могили]. 2017. Т. 303, вип. 291. С. 13. (Педагогіка). URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/18644/Petko%20LV,%202017,%20Mykolaiv.pdf?sequence=1>
11. Про національну безпеку України : Закон України від 21.06.2018 № 2469-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2018. № 31. Ст. 241.
12. Про освіту : Закон України (із змінами, внесеними згідно із Законам ...) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n2190>
13. Тихий В. П. Безпека людини: поняття, правове забезпечення, значення, види. *Вісник Національної академії правових наук України*. 2016. № 2 (85). С. 31–46.
14. Ткачук Г. Ю. Підходи до сутності наповнення категорії «безпека». *Вісник Житомирського державного технологічного університету*. 2014. № 2. С. 178–184. (Економічні науки).
15. Черненко Н. М. Аналіз та класифікація вірогідних ризиків у галузі освіти. *Наука і освіта*. 2014. № 7. С. 179–183. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO\\_2014\\_7\\_44](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2014_7_44).

## РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

ВПЛИВ МОТИВАЦІЇ НА АКАДЕМІЧНУ УСПІШНІСТЬ СТУДЕНТІВ:  
ОСОБЛИВОСТІ ТА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОКTHE IMPACT OF MOTIVATION ON STUDENTS ACADEMIC PERFORMANCE:  
FEATURES AND INTERRELATION

*Наша стаття присвячена вивченню ролі мотивації до навчання як вирішального фактора у формуванні компетентностей студентів у системі вищої освіти. Дослідження базується на визначенні впливу зовнішніх та внутрішніх мотиваційних чинників на професійний розвиток та академічний успіх студентів.*

*У статті нами здійснено аналіз сучасних підходів до розуміння мотивації в навчанні та визначено ключові аспекти її впливу на формування компетентностей здобувачів вищої освіти. Вивчено психологічні та педагогічні аспекти розвитку мотиваційної сфери студентів закладів вищої освіти. Виокремлення проблем у даній області дало нам змогу виявити суперечності в освітньому процесі закладу вищої освіти та ставленні студентів до навчання.*

*Вказана проблема мотивації в навчанні студентів наразі є актуальною, оскільки вона підкреслює необхідність впровадження нових підходів до організації освітнього процесу, перегляду та удосконалення існуючих методів, форм і засобів навчання у закладах вищої освіти України.*

*Методологія нашого дослідження ґрунтується на використанні теоретичних методів аналізу літературних джерел, а також емпіричних методів, таких як анкетування, опитування та спостереження, для діагностики рівня мотивації та компетентностей студентів закладів вищої освіти.*

*Основні завдання дослідження включають вивчення особливостей мотиваційного фону студентів вищих навчальних закладів, аналіз впливу мотивації на формування професійних та загальних компетентностей, а також розробку рекомендацій щодо оптимізації системи мотиваційної підтримки студентів.*

*Результати дослідження мають важливе значення для педагогічної практики та можуть служити у перспективі підґрунтям для подальших розробок та вдосконалення методів підвищення мотивації та формування компетентностей майбутніх фахівців у системі вищої освіти.*

**Ключові слова:** мотивація, компетентності, академічна успішність, студенти, система вищої освіти.

*Our article is devoted to the study of the role of motivation to learn as a crucial factor in the formation of students' competencies in the higher education system. The study is based on determining the impact of external and internal motivational factors on students' professional development and academic success.*

*In this work, we analyze modern approaches to understanding motivation in learning and identify key aspects of its impact on the formation of competencies of higher education students. The psychological and pedagogical aspects of the development of the motivational sphere of students of higher education institutions are studied. The identification of problems in this area has allowed us to identify contradictions in the educational process of higher education institutions and students' attitudes to learning.*

*This problem of motivation in students' learning is currently relevant, as it emphasizes the need to introduce new approaches to the organization of the educational process, review and improve existing methods, forms and means of teaching in higher education institutions of Ukraine.*

*The methodology of our study is based on the use of theoretical methods of literature analysis, as well as empirical methods such as questionnaires, surveys and observations to diagnose the level of motivation and competencies of students of higher education institutions.*

*The main objectives of the study include the study of the peculiarities of the motivational background of students of higher education institutions, the analysis of the impact of motivation on the formation of professional and general competencies, as well as the development of recommendations for optimizing the system of motivational support for students.*

*The results of the study are important for pedagogical practice and can serve as a basis for further development and improvement of methods of increasing motivation and forming competencies of future specialists in the higher education system.*

**Key words:** motivation, competencies, academic performance, students, higher education system.

УДК 378.015.3:005.32

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.48>

**Ревть А.Б.,**

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

**Гриник І.М.,**

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

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** На сучасному етапі розвитку суспільства надзвичайно важливим є формування стійкої мотивації у здобувачів закладів вищої освіти, оскільки це визначає їхню успішність у становленні як особистостей, так і педагогів у вищій освіті. За останні роки, актуальність проблеми мотивації в навчанні зросла, оскільки

вмотивованість студента взаємодіє з підвищенням його професійної компетентності, що забезпечує ефективність навчального процесу. Проблема мотивації в навчанні студентів наразі є актуальною, оскільки вона підкреслює необхідність впровадження нових підходів до організації освітнього процесу, перегляду та удосконалення існуючих методів, форм і засобів навчання у закладах вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивчення наукових досліджень, присвячених мотиваційній сфері, проведене такими вченими, як О. Власова, А. Маслоу, підкреслює важливість розгляду аспектів розвитку мотивації навчальної діяльності студентів.

Сучасні науковці, зокрема О. Вершинська, Б. Дмитришин, О. Кочарян, Н. Черняк та інші, акцентують увагу на важливості розвитку мотивації в контексті освітнього процесу.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проте, аналіз питання формування мотивації до навчання студентів закладів вищої освіти вимагає подальшого уточнення, зокрема щодо підвищення професійної компетентності, яке залишається слабко вивченим.

**Мета** нашої публікації полягає в системному аналізі та характеристиці методик підвищення компетентності здобувачів ЗВО на мотиваційній основі, з урахуванням мотиваційного компоненту.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів.** Для усвідомлення мотивації студентів розглянемо її складові. Ці складові, сформовані під час навчання у закладах вищої освіти, відіграють значущу роль в формуванні особистості майбутнього фахівця і впливають на розвиток позитивних навчальних мотивів, що стають необхідною частиною процесу виховання студента. У цьому контексті перед вищими навчальними закладами виникає завдання з психологічного супроводу формування мотивації навчально-професійної діяльності студентів. Це передбачає надання компетентної психолого-педагогічної підтримки, яка базується на діагностиці найпоширеніших мотивів навчання [4, с. 26].

Аналіз робіт О. Сергійчук підкреслює ієрархічну структуру мотивації студента, яка включає потреби в навчанні, цілі навчання, емоції, ставлення та інтереси [7].

Загальними характеристиками мотивації навчально-професійної діяльності є комплекс потреб і мотивів, що визначають різні форми активності всіх суб'єктів навчального процесу в закладах вищої освіти. Важливо підкреслити, що мотивацію навчально-професійної діяльності студентів слід розглядати не тільки як умову ефективного засвоєння знань, вмінь та навичок, але також як важливий фактор у розвитку особистості майбутнього фахівця. Ефективність навчальної діяльності залежить від ряду психологічних факторів, причому мотиваційний фактор відіграє ключову роль [5].

Мотивацію навчання розрізняють на зовнішню та внутрішню, враховуючи різницю у їхньому виникненні. Зовнішня мотивація виникає в результаті зовнішніх факторів, таких як накази, вимоги та

обов'язки, і зазвичай супроводжується зовнішнім дискомфортом. З іншого боку, внутрішня мотивація виникає зсередини особистості під впливом внутрішнього дискомфорту і включає позитивні стимули, такі як радість творчості, підтримка вчителя, похвала та заохочення. Також розрізняють позитивну мотивацію, яка стимулюється свідомим бажанням оточення та радістю від навчання, та негативну мотивацію, що виникає через можливі покарання та неприємності в разі невиконання завдань [2].

Кожен із цих видів мотивації має свої переваги та недоліки. Зовнішні мотиви можуть бути ефективними та швидкими, але вимагають постійного збільшення нагороди для підтримання мотивації з часом. З іншого боку, внутрішня мотивація вимагає більше зусиль та часових ресурсів, але забезпечує більший стійкий інтерес та здовження терміну виконання завдань.

Л. Дзюбо виділяє ще інші види мотивації навчання, такі як зовнішні та внутрішні. Внутрішні мотиви, які проявляються у зацікавленості процесом здобуття знань, сприяють підвищенню самоповаги і самооцінки студента, а також викликають нові позитивні емоції. Внутрішня мотивація сприяє емоційному благополуччю, і, навпаки, емоційне благополуччя сприяє почуттю впевненості та розвитку активної особистості, перетворюючи зовнішню мотивацію внутрішню.

Зовнішні мотиви навчання можуть бути потужними стимулами успіху, але одночасно вони можуть пригнічувати розвиток всіх потенційних можливостей. Таким чином, внутрішня та зовнішня мотивація перебувають у зворотньо-пропорційному відношенні [2, с. 19].

Питання мотивації навчання майбутніх викладачів закладів вищої освіти важливо для забезпечення якості освітньої діяльності, оскільки зростає вимоги до фахівців, що обумовлено збільшенням конкуренції на ринку праці, а також із зростанням ролі самостійної роботи студентів в умовах впровадження кредитно-модульної системи навчання.

Створення позитивної навчальної мотивації стає однією з ключових задач сучасної освіти, яку досліджують та розглядають з різних підходів педагогі, психологи, соціологи та інші фахівці. Поняття мотивації майбутніх викладачів вищих навчальних закладів в даний час має кілька значень, включаючи його як систему факторів, що характеризують стиль та поведінку особистості, а також як опис діяльності, яка передбачає певний рівень вмотивованості.

Аналіз наукової літератури показує, що терміни «навчальна мотивація», «мотивація навчання», та «мотивація до навчальної діяльності» використовуються як синоніми в широкому та вузькому

сенсі. У першому випадку вони описують сукупність мотивуючих факторів, які збуджують активність суб'єкта та визначають її напрям, тоді як вузькому сенсі терміни визначають складну систему мотивів [6].

Мотивацію охарактеризовано як процес заохочення та стимулювання до певного виду діяльності й спілкування з метою досягнення певних цілей.

Мотивація спонукає особу до певних дій шляхом створення внутрішньої потреби, яка визначає напрямок її поведінки. Мотивація складається із внутрішніх потреб та зовнішніх метоцентричних аспектів. Мотивами розглядаються активні сили, що визначають поведінку особистості. Мотиваційна сфера відзначається такими рисами:

- розвиненість, яка вказує на якісну різнобічність мотивуючих факторів;
- гнучкість, що описує активність зв'язків між різними рівнями організації мотиваційної сфери;
- ієрархізованість та рангова упорядкованість будови кожного окремого рівня в організації мотиваційної сфери.

Коли мова йде про мотивацію студентів, її можна класифікувати за типами, такими як:

1. Внутрішня мотивація, пов'язана з внутрішніми потребами та інтересами студента, що визначають його інтерес до конкретного предмету.

2. Ситуативна мотивація, яка відноситься до зовнішніх факторів, що впливають на студента і включає такі стимули, як підвищена стипендія або бажання продовжити навчання.

3. Конформістська або сугестивна мотивація, яка виникає внаслідок розбіжностей між ціннісними орієнтаціями та реальною поведінкою студента.

Формування мотивації студентів великою мірою залежить від компонентів, що функціонально пов'язані між собою:

1. Потребнісно-мотиваційний компонент, який включає в себе цілісність мотивів та чітко визначені цілі та завдання педагогічної діяльності.

2. Операційно-технічний компонент, який охоплює якісні характеристики знань, вмінь, навичок і загальних здібностей для вирішення педагогічних завдань.

3. Рефлексивно-оцінний компонент, що передбачає можливість прогнозування, самокритикування і вибір моделі поведінки на підставі об'єктивної оцінки власних дій та ситуацій.

На сьогодні компетентнісний підхід в освіті набуває все більшого значення, і формування мотивації студентів є важливим аспектом в процесі підготовки кваліфікованих фахівців. У науковому стилі вираз «Серед найсуттєвіших моментів формування навчальних мотивів майбутнього викладача ЗВО визначено» може бути сформульовано наступним чином:

Загальна мета і сфера навчальних мотивів визначаються взаємодією мотивів, що мають внутрішній зміст та ті, що характеризуються своєю динамічністю. Ця взаємодія дозволяє виділити домінуючий мотив.

Наукова спільнота вважає розвиток мотивів однією із важливих передумов формування навчальної діяльності майбутніх викладачів у закладах вищої освіти.

Мотиваційні фактори, які стимулюють особистість до активної діяльності, включаючи навчальну, зазнають постійних змін на різних вікових етапах.

Студенти можуть ефективно виконувати свої освітні обов'язки у вищому навчальному закладі завдяки надбанню необхідних знань, навичок, практичних умінь, розвинутих індивідуальних здібностей, стану здоров'я, наявності мотивації та адекватної трудової та соціально-комунікативної поведінки.

При виборі професії вельми суттєвими є мотиви, які мають безпосередній вплив як на результати, так і на ставлення до обраної професії. Звісно, у науковому стилі, ваш текст можна переформулювати наступним чином:

Звичайно, професійні інтереси, які виявляються яскраво вираженими, часто проявляють стійкість, що позитивно впливає на задоволеність спеціальністю під час навчання і на результати подальшої професійної діяльності. Варто зауважити, що розвиток та закріплення інтересу до професійної діяльності сприяють успішним починанням у конкретних видів діяльності. Отже, для ефективного формування та розвитку інтересу до певної професії під час навчання у закладах вищої освіти, необхідно позитивно підтримувати цей інтерес. Вплив на ставлення до обраної професії здійснюється через різноманітні стратегії, технології та методи навчання, підкріплені компетентними концепціями окремих дисциплін [1].

У нашій роботі ми приділимо більше уваги мотиваційній складовій майбутнього викладача вищої освіти, яка включає в себе здатність визначати власні цілі, подолання труднощів у діяльності, а також здатність навчатися протягом усього життя та досягати успіху в житті. Вища освіта дуже важлива в формуванні у студентів позитивного ставлення до обраної професії та предмету майбутньої роботи на рівні стійких інтересів та уподобань, надаючи їм знання про цю діяльність та початкові навички для творчого вирішення завдань. Ця компетентність включає в себе розвиток спеціальних здібностей у вибраній галузі діяльності і властивостей особистості для їх вияву, а також емоційно-вольової сфери, яка знаходить відображення у саморегуляції власних дій, самоосвіті та самовихованні.

Для нас дуже важлива мотиваційна компетентність, яка передбачає зв'язок з внутрішньою

мотивацією, інтересами, індивідуальним вибором особистості, здатністю до навчання, творчістю, адаптабельністю і бажанням досягати успіху як в навчанні, так і в житті. Інтереси та внутрішні мотиви, прагнення поліпшити якість життя, грають важливу роль у цій компетентності. Мотиваційна складова об'єднує пізнавальні установки та практичні навички, цінності, емоції, поведінкові аспекти, знання і вміння, які можна комбінувати для активної діяльності.

Т. Докучина наголошує на таких типах професійної мотиваційної компетентності:

- функціональна, яка характеризується професійними знаннями та здатністю їх використовувати;
- інтелектуальна, яка включає здатність аналітично мислити та застосовувати комплексний підхід до виконання завдань;
- ситуативна, де дії залежать від конкретних ситуацій;
- соціальна, що виражається у комунікативних та інтегративних здібностях [3].

Важливим у формуванні навчальної мотивації майбутніх викладачів вищої освіти є двофазовий процес становлення суб'єкта освітньої діяльності.

Перша фаза пов'язана з створенням «тіла» колективного суб'єкта освітньої діяльності, такої як навчальна спільнота. Оскільки здатність студента активно приєднуватися до колективних форм навчання впливає на його індивідуальну здатність навчатися самостійно за власною ініціативою. Друга фаза включає в себе відокремлення суб'єкта освітньої діяльності, який може навчати себе в межах навчальної спільноти, самостійно ініціювати та підтримувати взаємодію з викладачем, навчальним колективом та однолітками. Студент може стати суб'єктом тієї чи іншої діяльності тільки тоді, коли в нього виникає власна чітка позиція, що зумовлює його активність в процесі діяльності. Формування навчальної мотивації майбутніх викладачів вищої освіти відбувається поступово та включає кілька етапів. На початку навчання переважають соціальні мотиви, такі як бажання займати більш привабливе соціальне положення. Однак за умови відповідної роботи ці мотиви частково перетворюються на навчально орієнтовані мотиви, які стають основою навчальної мотивації, включаючи інтерес до навчального матеріалу та здатність до самостійного навчання [1].

**Висновки** із цього дослідження і **подальші перспективи** в цьому напрямку. Формування мотивації до навчання визначається її стійкістю, спрямованістю та динамічністю, оскільки це виявляє здатність підтримувати необхідний рівень психічної активності при впливі різноманітних факторів на студента. Серед основних чинників, які впливають на формування

навчальної мотивації у студентів, можна виділити наступні:

освітня система: структура і функціонування освітньої системи, вимоги щодо навчальних програм, рівень стандартів освіти та оцінювання впливають на сприйняття студентами процесу навчання та його значущість. Цей фактор може сприяти або перешкоджати формуванню мотивації до навчання;

освітні установи: освітні заклади створюють специфічні умови для навчання, включаючи доступ до ресурсів, методи навчання та структуру академічного середовища. Якість освіти та підходи до педагогічної роботи також можуть впливати на студентську мотивацію;

організація освітнього процесу: спосіб, яким ведеться навчання, включаючи методику викладання, взаємодію з викладачами, обрані педагогічні стратегії, впливають на студентську мотивацію. Ефективні методи навчання, інтерактивні форми та залучення до участі в активних навчальних процесах можуть стимулювати мотивацію студентів;

специфіка предмета: інтерес до конкретного предмета та його корисність для майбутньої професійної діяльності можуть суттєво впливати на навчальну мотивацію. Якщо студенти бачать зв'язок між навчальним матеріалом та своєю майбутньою кар'єрою, це може збільшити їхню мотивацію;

суб'єктивні особливості педагога: взаємодія студентів з викладачами та їхня взаємодія зі студентами грають важливу роль у формуванні мотивації. Спосіб комунікації, підтримка, пояснення важливості навчання та підтримка в процесі можуть мати значущий вплив на студентську мотивацію.

Враховуючи ці чинники, можна стверджувати, що формування та підтримання мотивації студентів до навчання – складний і багатограний процес, який вимагає комплексного підходу та врахування різноманітних факторів. Перспективами подальшого дослідження є вивчення певних аспектів мотивації як інструменту для підвищення професійної компетентності майбутніх фахівців.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Беш Л. В., Дмитришин Б. Я. Сучасні можливості підвищення мотивації студентів до навчання. *Lviv clinical bulletin* 2017, 1(17). С. 60–64.
2. Дзюбка Л.В. Мотивація навчальної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Психолінгвістика*. 2009. №4. С. 18–29.
3. Докучина Т. О. Мотивація навчання як запорука стимулювання учнів до досягнення успіху. *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць*. Кам'янець-Подільський: ПП Зволейко Д.Г., 2011. Вип. 8. С. 32–37.



4. Кочарян О. С., Фролова Є.В., Павленко В.М. Структура мотивації навчальної діяльності студентів: навч. посіб. Х.: Нац. аерокосм. ун-т ім. М. Є. Жуковського «Харк. авіац. ін.-т», 2011. 40 с.

5. Мельман В. Психологічні фактори мотивації навчально-професійної діяльності студентів вищих навчальних закладів. *Новий колегіум*. 2009. № 6. С. 56–59.

6. Нітченко Г. М. Мотивація навчальної діяльності як компонент професійної підготовки. *Педа-*

*гогічні науки: збірник наукових праць*. Херсон, 2008. С. 73–74.

7. Сергійчук О. Професійна компетентність майбутнього учителя у системі підготовки до педагогічної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4(2). С. 198–206.

8. Усе про мотивацію [уклад. А. Г. Дербеньова.] Х.: «Основа», 2012. 207 с.

9. Черняк Н.О. Формування мотивації студентів до навчання у ВНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. № 38-39. С. 388–393.

ПОЛІКУЛЬТУРНІСТЬ ЯК НАПРЯМ ВИХОВАННЯ  
В СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИPOLYCULTURALITY AS A DIRECTION OF EDUCATION  
IN THE MODERN PRIMARY SCHOOL OF UKRAINE

Сучасне українське суспільство є полікультурним, оскільки воно об'єднує людей різних національностей з усіма формами взаємодії та взаємовпливів. Саме національна, мовна, конфесійна й політична багатоманітність українського суспільства зумовлює його багатокультурність. Ось чому сьогодні необхідно вивчення кожною людиною як національної культури народів, що живуть на території України, так і світової культури. Найдоцільніше розпочати цей процес у молодшому шкільному віці, віковій особливості якого сприяють адекватному застосуванню форм і методів виховання учнів.

Встановлено, що науковці трактують полікультурність як елемент загальної культури та як принцип функціонування та співіснування в певному соціумі різноманітних етнокультурних спільнот.

Визначено, що функціями полікультурного виховання є формування в учнів уявлення про різноманітність культур і їх взаємозв'язок, усвідомлення важливості культурного розмаїття для самореалізації особистості, виховання позитивного ставлення до культурних відмінностей, розвиток умінь і навичок взаємодії носіїв різних культур на основі толерантності та взаєморозуміння.

Схарактеризовано структурні компоненти полікультурного виховання, до яких відносять змістовий блок (моральні уявлення, знання, переконання, погляди, установки), емоційно-мотиваційний блок (потреби, мотиви, емоції, почуття, сукупність відповідних емоційно-психологічних характеристик), регулятивний блок (оцінки, цінності, певний еталон прояву почуттів, прагнення до реалізації їх у взаєминах з іншими людьми), діяльнісний блок (уміння, навички, звички, дії, вчинки, поведінка). Зазначено, що з метою організації полікультурного виховання дітей молодшого шкільного віку доцільно впроваджувати полікультурний компонент в різні навчальні дисципліни, проводити заочні подорожі, усні журнали, виховні години, використовувати казки з моральним змістом, бесіди, ігри-вправи тощо.

**Ключові слова:** полікультурність, полікультурне виховання, культура, учні, молодший шкільний вік.

Modern Ukrainian society is multicultural, as it unites people of different nationalities with all forms of interaction and mutual influence. It is the national, linguistic, religious and political diversity of Ukrainian society that determines its multiculturalism. That is why today it is necessary for every person to study both the national culture of the peoples living on the territory of Ukraine and the world culture. It is most expedient to start this process at the primary school age, the age characteristics of which contribute to the adequate application of forms and methods of educating students.

It has been established that scientists interpret multiculturalism as an element of general culture and as a principle of functioning and coexistence of diverse ethnocultural communities in a certain society.

It was determined that the functions of multicultural education are the formation of students' ideas about the diversity of cultures and their interrelationships, the awareness of the importance of cultural diversity for the self-realization of the individual, the education of a positive attitude towards cultural differences, the development of skills and abilities of interaction between speakers of different cultures based on tolerance and mutual understanding.

The structural components of multicultural education are characterized, which include the content block (moral ideas, knowledge, beliefs, views, attitudes), the emotional-motivational block (needs, motives, emotions, feelings, a set of relevant emotional and psychological characteristics), the regulatory block (estimates, values, a certain standard for the manifestation of feelings, the desire to realize them in relationships with other people), activity block (skills, skills, habits, actions, deeds, behavior).

It is noted that in order to organize the multicultural education of children of primary school age, it is advisable to introduce a multicultural component into various educational disciplines, conduct extramural trips, oral journals, educational hours, use fairy tales with moral content, conversations, games-exercises, etc.

**Key words:** multiculturalism, multicultural education, culture, students, primary school age.

УДК 372 (73)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.49>

**Лавренко С.О.,**

канд. пед. наук,

доцент кафедри початкової і професійної освіти

Харківського національного

педагогічного університету

імені Г.С. Сковороди

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Україна – поліетнічна держава, до складу населення якої входять різні за походженням і ступенем соціально-економічного розвитку етнічні спільноти. Перебування іноземців на нашій території має тривалу історію та є складовою різноманітних міжнаціональних та міжконфесійних контактів, що характерні для історії України. Власне формування української нації відбувалося за умов

тісної взаємодії з представниками різних етносів та культур. Історично-культурне довкілля, в якому перебувала Україна протягом століть, було надзвичайно різноманітним. Ситуацію з українським життєвим простором не можна охарактеризувати, беручи до уваги лише такі поняття як Схід і Захід, Північ і Південь. Територію України можна віднести до так званого Великого кордону – культурного пограниччя між групами цивілізацій [1–2].

Це зумовлює полікультурність суспільного середовища, вимагає підготовки особистості, здатної сприймати і розуміти не лише власні, а й культурні цінності інших народів, спроможної до міжетнічної і міжкультурної комунікації. Зіткнення цивілізаційних, культурних, етнічних інтересів створюють конфліктну ситуацію в межах загального національно-державного простору. У цьому контексті актуалізується проблема формування в сучасних дітей і молоді ціннісного плюралізму, толерантності й менталітету співробітництва, становлення «діалогу культур» різних національностей, рас, віросповідань, поглядів, переконань.

Молодший шкільний вік – важлива щаблина на шляху соціального становлення особистості. Він характеризується певними особливостями, врахування яких сприяє визначенню й адекватному застосуванню форм і методів виховання учнів початкових класів.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Сутність полікультурного виховання була в центрі наукових розвідок таких вчених, як Г. Абібулаєва, Р. Агадулін, Л. Волик, О. Дубовик, Н. Миропольська, Р. Мичковська, В. Погребняк, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська та ін.

Виявлення оптимальних засобів реалізації полікультурного виховання в українській школі досліджували В. Болгаріна, Ю. Буц, І. Гудзик, С. Дрожжина, В. Заслуженюк, В. Камінська, П. Кендзор, І. Ковалинська, А. Ленчовська, Р. Мичковська, В. Молодиченко, Н. Молодиченко, М. Рей, О. Свиридчук та ін.

Питання формування полікультурної компетентності вчителів та учнів привертало увагу таких вчених, як Є. Бубнов, С. Вельгушева, Л. Волик, Л. Гончаренко, В. Кузьменко, Л. Перетяга, К. Юр'єва, Н. Якса та ін.

Сутність та методи полікультурного виховання молодших школярів, їх полікультурну вихованість вивчали В. Бойченко, І. Бондаренко, О. Сухомлинська та ін.

Особливості полікультурного виховання за кордоном були в центрі уваги Ю. Безух, І. Козубовської, О. Мілютіної, Г. Розлуцької, Л. Сідунти, О. Слоньовської та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Натомість залишається відкритим для дослідження питання дієвих методів полікультурного виховання в учнів початкової школи в складних умовах сьогодення.

**Мета статті.** Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні сутності, змісту та методів формування полікультурності як напряду виховання учнів молодшого шкільного віку в умовах сьогодення.

**Виклад основного матеріалу.** У середині ХХ ст. в науковому обігу з'являється і набуває визнання поняття «полікультурність», яке певною

мірою узагальнювало і розкривало як минулі теоретичні розробки, так і сучасний досвід реалізації ідей миру і взаємоповаги між народами, незважаючи на наявні між ними культурні, расові, національні, релігійні відмінності. Поштовхом для цього стала Друга світова війна, трагічні наслідки якої позначилися на значній кількості країн та народів.

Розглядаючи питання культурної і політичної взаємодії різних народів, для позначення цього феномену використовують різні поняття. До найбільш уживаних можна віднести полікультурність, мультикультуралізм, культуру міжнаціонального спілкування, кроскультурні зв'язки, багатокультурність тощо [7, с. 255–256]. Одні з цих дефініцій мають більше спільних рис, інші – менше.

Оскільки кожний народ – своєрідна форма співіснування людей з природними умовами плюс наявність у них деяких специфічних особливостей способу організації суспільства, зародження нового етносу знаменує собою в історичній перспективі збільшення у цілому різноманітності людства.

Відмінності між полікультурним та інтернаціональним вихованням полягають у тому, що перше з них акцентує на взаємозв'язку культур, одна з яких домінує; передбачає насамперед освоєння культурно-освітніх цінностей, орієнтується на співіснування різних культур у спільному соціальному просторі. Отже, в полікультурному вихованні врахування національних особливостей має більше значення, ніж в інтернаціональному, адже воно заперечує консолідацію на ґрунті корпоративної ворожості, протистояння іншим соціальним групам, цивілізаціям і духовним цінностям, заперечує формування людини поза національною культурою, сприяє породженню мультиідентичної особистості як поєднання й перетину кількох цивілізацій [7, с. 257].

Науковці трактують полікультурність як:

- елемент загальної культури, ядром котрої виступають знання особливостей культури народів світу, вміння сприймати найкраще в них і цим збагачувати власну культуру;

- принцип функціонування та співіснування в певному соціумі різноманітних етнокультурних спільнот, з притаманним їм усвідомленням власної ідентичності, що забезпечує їх рівноправність, толерантність та органічність зв'язку з ширшою крос-культурною спільнотою, взаємозбагачення культур, а також наявність та визнання спільної загальнодержавної системи норм та цінностей, які становлять основу громадянської свідомості кожного члена соціуму.

Сьогодні ще не створено ідеальної моделі організації полікультурної освіти та полікультурного виховання. У найбільш загальному розумінні полікультурність розглядається як формування планетарного мислення, сприйняття світу в його

різноманітних проявах, формах існування мов, культур, поглядів, тощо і передбачає наявність у людини гуманістичного світогляду, таких якостей, як толерантність, уміння вести діалог з позиції рівних прав, взаємоповага. Ці ідеї знаходять відображення в різноманітних гуманістично спрямованих течіях, що висувають за мету виховання в душі поваги прав людини в ім'я миру і розвитку, надання глобальної освіти, реалізацію полікультурного виховання [6, с. 97].

До основних завдань полікультурної освіти та виховання входить розвиток пізнавальних та невербальних умінь і навичок, які дають змогу вступати в контакт з іншими культурами та їхніми носіями. Пов'язуючи полікультурну освіту з підвищенням рівня освіченості й досягненням успіху в багатокультурному середовищі, виокремлюють такі функції полікультурного виховання:

- формування в учнів уявлення про різноманітність культур і їх взаємозв'язок;
- усвідомлення важливості культурного розмаїття для самореалізації особистості;
- виховання позитивного ставлення до культурних відмінностей;
- розвиток умінь і навичок взаємодії носіїв різних культур на основі толерантності та взаєморозуміння [3–4].

Одним із основних способів організації полікультурного виховання виступає впровадження полікультурного компонента в різні навчальні дисципліни. Провідна роль при цьому відводиться двомовній та багатомовній освіті (рідна мова, мова домінуючого етносу, іноземні мови), яка не лише слугує для комунікації, а й дозволяє прилучитися до різних способів мислення, відчуття, поведінки.

Мета багатокультурної освіти полягає у тому, щоб сприяти (за допомогою школи та інших освітніх інститутів, сім'ї, громадських організацій) створенню умов, які сприяли б утвердженню:

- толерантності поглядів, суджень, людей;
- визнання і розвитку культурного плюралізму;
- рівних прав, обов'язків і можливостей для всіх;
- справедливості для всіх і кожного;
- поваги рішень більшості і захистом прав меншості;
- поваги права вільного вибору особою своїх культурних ідентичностей [8, с. 23].

Науковці, які звертаються до проблеми полікультурного виховання через формування у школярів культури міжнаціонального спілкування, виокремлюють основні компоненти цього феномену, що мають враховуватися у змісті освітнього процесу:

- виховання почуття належності до єдиного народу України, відповідальності за долю поліетнічної батьківщини;
- формування національної самосвідомості, почуття загальнонаціональної гордості й утвердження їх як головних принципів виховання;

- сформованість психічних установок на повагу, терпимість до людей з іншими звичками, іншим менталітетом і насамперед до тих, чиї представники входять до контактуючих національних груп;

- усебічний розвиток толерантності в міжетнічних стосунках, подолання як зневажливого ставлення до національних почуттів і традицій, так і їх абсолютизації;

- подолання проявів національного нігілізму та націонал-шовінізму, усунення причин, що їх породжують;

- утвердження духовності, поваги і прихильності до загальнолюдських цінностей [6, с. 97–98].

Педагоги наголошують на необхідності дотримання принципу полікультурності, який може забезпечити розуміння того, що національне і загальнолюдське – дві сторони єдиного цілого. Це відбувається тому, що загальнолюдське функціонує і розвивається завдяки національному, в якому відображається зв'язок часів та поколінь в історичному розвитку людства. Єдність національного та загальнолюдського стимулює розвиток кожної нації та людства в цілому, а гармонія між ними забезпечує найвищий рівень духовності.

Аналіз наукової літератури свідчить, що до структурних компонентів полікультурного виховання (які виступають його характеристиками) відносять:

- змістовий блок (моральні уявлення, знання, переконання, погляди, установки);

- емоційно-мотиваційний блок (потреби, мотиви, емоції, почуття, сукупність відповідних емоційно-психологічних характеристик);

- регулятивний блок (оцінки, цінності, певний еталон прояву почуттів, прагнення до реалізації їх у взаєминах з іншими людьми);

- діяльнісний блок (уміння, навички, звички, дії, вчинки, поведінка) [6, с. 98].

Організація виховної роботи з учнями початкової школи передбачає різноманітні форми та методи, спрямовані на міжкультурне взаєморозуміння: заочні подорожі, усні журнали (до 5–6 «сторінок» тематичного або оглядового характеру), виховні години з використанням методики «занурення до національної культури», зустрічі з письменниками, фестивалі національностей, дні національної культури, конкурси читців, творчих робіт, дослідницька діяльність учнів з вивчення традицій, історії, культури тощо.

Застосування під час освітнього процесу казок, які містять певний моральний зміст, оповідань, розповідей з наступним їх обговоренням, сприяє ознайомленню учнів з тими чи іншими поняттями, нормами, правилами, дозволяє передати внутрішні почуття персонажів, спонукає до роздумів, які дають можливість перенестися з казки у реальне життя, подивитися на його явища

по-новому, побачити себе, свої дії із нестандартної точки зору.

Під час бесід учні навчаються не лише висловлювати власну думку з приводу почутого, а й аргументовано доводити її слушність, дотримуючись правил культури спілкування й культури мовлення.

Застосування ігор-вправ («Колаж почуттів», «Я та інші», «Подарунок» тощо) спрямоване на відпрацювання у молодших школярів необхідних умінь і навичок, особистісних рис [5, 8].

**Висновки.** Отже, полікультурне виховання – явище історичне, соціально-побутове й духовне. Воно спрямоване на творення культурної аури людини, виховання в неї поваги до людей іншої національності, поряд з якими вона живе, поваги до їхньої культури, традицій, віри, звичаїв, обрядів та ін.

Серед основних цілей і пріоритетів освітньої галузі важливе місце посідає виховання людини демократичного світогляду й культури, що характеризується високим поцінуванням національних здобутків, з повагою ставиться до традицій інших народів та їхніх культур, активно долучається до реалізації ідей культури миру, прагне до толерантної взаємодії зі світовим співтовариством.

З метою організації полікультурного виховання дітей молодшого шкільного віку доцільно проводити заочні подорожі, усні журнали, виховні години, використовувати казки з моральним змістом, бесіди, ігри-вправи тощо.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у пошуках нових дієвих методів полікультурного

виховання в учнів початкової школи в складних умовах сьогодення, дослідженні східного та західного закордонного досвіду з даного питання тощо.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Абібулаєва Г.С. Деякі аспекти полікультурної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 1. С. 75–84.
2. Агадуллін Р. Полікультурна освіта : методолого-теоретичний аспект. *Педагогіка і психологія*. 2004. № 3. С. 18–29.
3. Бойченко В.В. Полікультурне виховання молодших школярів у навчально-виховному процесі школи : дис. канд. пед. наук : 13.00.07. Умань, 2006. 189 с.
4. Бондаренко І. Сутність та методи полікультурного виховання молодших школярів. *Освіта Донбасу*. 2006. № 2. С. 51–57.
5. Кендзьор П.І. Ми серед інших. Інші серед нас. *Форми і методи полікультурного виховання: навч.-метод. посіб. для педагогів загальноосвітніх навчальних закладів*. Львів : ЗУКЦ, 2016. 160 с.
6. Кендзьор П.І. Полікультурний вимір навчально-виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки*. 2014. № 1 (278). С. 96–102.
7. Мичковська Р.В. Поняття «полікультура» та «полікультурне виховання» у сучасних наукових дослідженнях. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 39 (3). С. 255–258.
8. Полікультурика: як організувати виховання міжкультурної толерантності у школі та позашкільній діяльності: навч.-метод. посіб. / Ленчовська А., Крейдерман К., Грінберг М. Київ : ТОВ «Майстерня книги», 2010. 344 с.

ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ  
ЗАНЯТЬ ЛЕГКОЮ АТЛЕТИКОЮPECULIARITIES OF PHYSICAL EDUCATION OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS  
IN ATHLETICS

В основі нашої статті розкриті сучасні вимоги до фізичного виховання в умовах гуманізації навчального процесу. Розглянуто інноваційну методику проведення уроків з легкої атлетики, оцінювання рівня фізичної підготовленості учнів за дванадцяти бальною системою. Ефективність розвитку працездатності і витривалості учнів залежить від спрямованої та послідовної дії у цьому напрямку. Це потребує суворого дотримання системного підходу в біговій підготовці школярів, системної різнобічної підготовки з бігу.

Зростаючий обсяг інформації, навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів та широке використання благ цивілізації несприятливо позначаються на руховій активності учнів. Тому рівень їх фізичної підготовленості не відповідає сучасним вимогам, що висуваються до системи фізичного виховання в школі та не забезпечує розв'язання оздоровчих завдань. Розвиток фізичних якостей супроводжується не лише виконанням певного обсягу фізичних навантажень, але й психологічним напруженням, проявом учнем особистісних якостей, що сприяє паралельному розв'язанню на уроках фізичної культури виховних завдань. До того ж, фізична підготовленість є передумовою засвоєння техніки рухових дій, та відповідно, розв'язанню освітніх завдань на уроках. Саме у молодшій школі закладаються основи функціональної адаптації до фізичних навантажень та розвитку фізичних якостей, а засоби легкої атлетики вважаються природними та доступними для школярів базового етапу фізичного виховання, що обумовлює актуальність нашого дослідження. Правильне застосування і вдале поєднання прийомів сприятиме формуванню у дітей інтересу до занять фізичними вправами.

Однак актуальним залишається пошук шляхів удосконалення тренувального процесу легкоатлетів за рахунок розробки багатфункціональних моделей технічних дій, системи оцінки фізичного стану спортсменів та практичних рекомендацій із побудови тренувального процесу легкоатлетів на етапах багаторічної підготовки з урахуванням особливостей фізичної й функціональної підготовленості спортсменів, індивідуалізації тренувального процесу, раціонального співвідношення тренувальних засобів різної переважної спрямованості.

**Ключові слова:** урок, легка атлетика, учні, фізичне виховання, методика, школа.

In the beginning of our article, the modern requirements for physical education in the conditions of humanization of the educational process are revealed. The innovative method of conducting lessons in athletics, assessing the level of physical fitness of students according to the twelve-point system is considered. The effectiveness of the development of working capacity and endurance of students depends on directed and consistent action in this direction. This requires strict adherence to a systematic approach in the running training of schoolchildren, systematic multifaceted running training.

The growing volume of information, curricula of general educational institutions and the wide use of the benefits of civilization have an adverse effect on the motor activity of students. Therefore, the level of their physical fitness does not meet the modern requirements for the physical education system at school and does not ensure the solution of health problems. The development of physical qualities is accompanied not only by the performance of a certain amount of physical exertion, but also by psychological stress, the manifestation of personal qualities by the student, which contributes to the parallel solution of educational tasks in physical education lessons. In addition, physical fitness is a prerequisite for mastering the technique of motor actions, and, accordingly, for solving educational tasks in lessons. It is in junior high school that the foundations of functional adaptation to physical loads and the development of physical qualities are laid, and the means of athletics are considered natural and accessible to schoolchildren at the basic stage of physical education, which determines the relevance of our study. The correct application and successful combination of methods will contribute to the formation of children's interest in physical exercises.

However, the search for ways to improve the training process of track and field athletes due to the development of multifunctional models of technical actions, a system for assessing the physical condition of athletes, and practical recommendations from construction of the training process of track and field athletes at the stages of multi-year training, taking into account the peculiarities of the physical and functional training of athletes, individualization of the training process, a rational ratio of training means of different predominant directionality.

**Key words:** lesson, athletics, students, physical education, methodology, school.

УДК 796.011.3.42:373.5(045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.50>

**Маєвський М.І.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри теорії і методики  
спорту  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини

**Ільченко С.С.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри теорії і методики  
спорту  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини

**Постановка наукової проблеми та її значення.**

В останні роки на тлі інтенсифікації навчального процесу в загальноосвітніх навчальних закладах спостерігається тенденція до зниження рівня здоров'я й фізичної підготовленості учнівської молоді [1; 2; 14]. Постійне збільшення обсягу навчального матеріалу, який має засвоїти сучасний

школяр, майже не залишає йому часу на достатню рухову активність та фізичне самовдосконалення. Особливо гостро ця проблема постає перед учнями старших класів, які поряд із перевантаженням шкільними предметами мають готуватися до ЗНО.

Перешкоджають формуванню мотивації й активного ставлення до занять фізичними

вправами також і внутрішні фактори: відсутність потреби, шкідливі звички тощо. І, як наслідок, до закінчення школи спостерігається тенденція до збільшення кількості учнів із низьким рівнем здоров'я [7; 9; 10]. Отже, особливої соціальної значущості набувають питання формування, збереження та зміцнення здоров'я учнівської молоді.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Як свідчить аналіз науково-методичної літератури, окремі аспекти організації фізичного виховання учнів старших класів різних загальноосвітніх закладів досліджують науковці Е.С. Вільчковський, А.В. Цьось, В.М. Довганюк, Н.М. Ковальчук, Б.М. Шиян [2; 13; 14]. Учені вивчають стан фізичної підготовленості та рівень здоров'я старшокласників, звертають увагу на необхідність їх широкого залучення до різних форм позакласної роботи з фізичного виховання. Проте особливості фізичної підготовленості учнів старших класів, які займаються за новою навчальною програмою (автор Т.Ю. Круцевич), головним питанням якої є покращення здоров'я школярів засобами фізичного виховання й перегляд нормативів оцінювання рівня фізичної підготовленості, вивчені ще недостатньо, що й зумовило вибір теми дослідження.

**Формування цілей статті.** Мета дослідження – теоретично обґрунтувати і експериментально перевірити оптимального співвідношення кількісних параметрів технічної і фізичної підготовленості під час занять легкоатлетичними вправами.

**Виклад основного матеріалу.** Легка атлетика – один із основних масових видів спорту – посідає гідне місце в системі фізичного виховання учнів. Завдяки своїй різноманітності й загальній доступності вона має велике прикладне значення, входить до програм занять із фізичного виховання в школах та вищих навчальних закладах освіти. Легкою атлетикою займаються мільйони людей. Різноманітність фізичних вправ, точність регулювання навантажень, відносна простота обладнання місць занять роблять легку атлетику масовим видом спорту, доступним людям будь-якого віку. Цей вид фізичних навантажень широко представлений у програмах фізичного виховання учнів і молоді, планах тренування з різних видів спорту, на заняттях фізичною культурою осіб середнього і старшого віку.

Під час експерименту спрямованість на комплексний розвиток фізичних якостей школярів здійснювалась за допомогою спеціальних бігових і стрибкових вправ і виконувалась за екстенсивно-повторним методом. Слід зазначити, що добір фізичних вправ залежить від багатьох факторів, насамперед від рівня підготовленості учнів [2, 3].

У нашому експерименті в значному обсязі використовувалися змагальні, спеціально-підготовчі і загально-підготовчі вправи з бігу,

стрибків та метань. Широко застосовувалися рухливі ігри та естафети, ігрові завдання. З метою стимулювання аеробної функції організму підлітків та становлення її структурно-функціональних систем, за рекомендацією проф. В.О. Романенка [6], відводили на кожному уроці не менше 40% від загального обсягу часу на виконання вправ із бігу. Також практикували спортивні ігри (баскетбол, футбол) або рухливі ігри, переважно пов'язані з бігом. Такий системний підхід, на наш погляд, забезпечує досить ефективно необхідну профілактичну й оздоровчу дію.

У ході дослідження теоретичні відомості з розділу «Легка атлетика» нами подавалися в процесі проведення практичних уроків. Матеріал з окремих розділів теорії доцільно подавати в заключній частині уроку. У цій же частині уроку періодично необхідно проводити опитування учнів за розділами теорії (правила змагань, техніка виконання легкоатлетичних вправ, загальна й особиста гігієна під час занять легкоатлетичними вправами і т.д.) – при цьому з виставлянням оцінок.

Починаючи з першого уроку, учням необхідно давати домашні завдання, як колективні (для всього класу), так і індивідуальні з огляду на фізичний стан учня. Вправи домашніх завдань повинні розвивати рухові якості: швидкість рухів, швидкісно-силові і силові якості, а також гнучкість, спритність. Особливо наголошується на важливості регулярної самостійної бігової підготовки у підтримуючому режимі, коли ЧСС знаходиться в зоні 130–140 ударів у хвилину, що забезпечує необхідний рівень розвитку в учнів працездатності і витривалості.

Всі учні в класах поділені на три основні групи, виходячи зі стану їх здоров'я, рівня фізичного розвитку, фізичного стану й антропометричних даних. Диференційований підхід має місце на уроці і при виставлянні оцінок. Перша група або ліга найбільш розвинуті у фізичному відношенні учні, 2 група або ліга – школярі мають незначні відставання у фізичному розвитку, 3 група або ліга – учні, що мають відхилення у фізичному розвитку і не відповідають віковим нормам. При виставлянні оцінки використовується комплексний підхід, основними критеріями є техніка виконання, теоретичні знання, навчальні нормативи, техніка виконання і полегшені нормативи для III ліги. Перевірка фізичної підготовленості обов'язкова для всіх учнів і проводиться виконанням комплексних тестів у I і II семестрах на останніх уроках із легкої атлетики.

Навчальний матеріал (у першому півріччі 10 уроків) розбиваємо на три блоки, по три уроки в кожному. Перший блок – швидкісна підготовка (біг на короткі дистанції). Другий блок – стрибова підготовка (стрибки в довжину з розбігу). Третій блок – швидкісно-силова підготовка (метання

м'яча з розбігу). Наприкінці другого семестру блоки по кількості уроків зменшуються до двох уроків у блоці, але дещо збільшуються інтенсивність і обсяг уроків.

При проведенні кожного уроку необхідно враховувати фізичний стан класу, настрої класу на роботу, яким уроком у розкладі занять він стоїть, метеорологічні умови і багато інших факторів, від яких залежить працездатність учнів на уроці. Бажано на кожен урок із легкої атлетики вносити якісь нові елементи або вправи для підвищення інтересу учнів до занять. Використовуємо для цього низку елементів і спеціальних прийомів. Протягом першого півріччя змінюємо два-три рази місце шиккування класів, стільки ж разів змінюємо вітання з класом. Даємо незвичайні команди при шикванні, що активізує увагу класу.

На перших уроках після стройових вправ даємо установку, що під час бігу – не порушувати порядок і не обганяти того, хто біжить спереду, звертається увага на відсутність прискорень по ходу бігу. У подальшому змінюємо форми організації повільного бігу, наприклад, коли колону очолює направляючий зі зміною лідера після кожного кола бігу: дівчина-юнак і т.д., біг у 2–4 колонах – це цікаво і подобається учням. Така методика дуже ефективна, дає можливість повільно ввести організм у майбутню роботу на уроці і добре готує учнів до наступного блоку занять – комплексу загально розвивальних вправ.

На всіх уроках форми організації проведення загально розвивальних вправ як на місці, так і в русі мають обов'язково відповідати завданню основної частини уроку, що дозволяє підвищити щільність уроку, без зайвих перешикувань для проведення естафет, рухливих ігор, ігрових завдань. Це не дає можливості учням відволікатися і підвищує їх інтерес до уроку. Особливо слід відзначити високу ефективність виконання на уроках вправ із бігу потоковим способом у парах, шеренгах, колонах. З метою більш якісної і спрямованої підготовки до бігу та переключення широко застосовувалися вправи біля опори, а також з використанням набивних м'ячів та іншого інвентарю. Допускалося проведення розминки попередньо підготовленими учнями з виставлянням їм оцінок. Спеціальні вправи легко атлета проводимо на кожному уроці, починаючи з найбільш простих бігових і з коротких відрізків.

На кожному наступному уроці поступово збільшуємо кількість вправ і серій, їх складність і довжину відрізків виконання вправи. Основна їх спрямованість – розвиток швидкості і швидкісна підготовка учнів, покращення техніки бігових рухів у всіх блоках, підвищення швидкісно – силового рівня насамперед стрибковими вправами та метаннями.

Протягом усіх уроків легкої атлетики здійснюється диференційований підхід до навантаження

учнів шляхом контролю за ЧСС, що знаходиться в зоні 120–140 ударів у хвилину після закінчення вправ, і візуального спостереження за учнями. Контроль за ЧСС найкраще проводити протягом шести секунд накладанням великого і вказівного пальців на сонні артерії. Отримана кількість ударів збільшується в 10 разів і цей показник відповідає ЧСС за 1 хвилину. З метою виявлення реакції організму на розминку, контролю адекватності навантаження слід обов'язково після проведення підготовчої частини уроку під час виконання спеціальних бігових вправ проводити контроль ЧСС [6]. Також. Проводимо тестування реакції ЧСС під час виконання підготовчих і спеціальних вправ зі стрибків та метань після 20 присідань за 30 сек.

Перший блок основної частини уроку – це перший, другий і третій уроки I-му семестру – швидкісна підготовка і складання заліків у бігу на 60 м – розвиток швидкісних якостей учнів, удосконалення в техніці бігу на короткі дистанції. Використовуємо біг по повороті, біг з гандикапами, естафетний біг по колу, біг на різні дистанції. Використовуємо метод змагання з виставлянням оцінок за техніку виконання, удосконалення в техніці бігу з низького старту, використовуючи різні положення низького старту. На другому уроці повторення пройденого збільшується дистанція бігу і складність виконання завдання. Додається вивчення техніки стрибка в довжину з короткого розбігу. Естафетний біг по колу обов'язково вводиться в урок.

На третьому уроці йде повторення пройденого і наприкінці уроку складання заліку в бігу на 60 м – диференційований підхід до складання заліків, виходячи з приналежності учнів до певної ліги. На цих трьох уроках виділяється час для спортивних ігор – даємо футбол як для хлопчиків, так і для дівчат.

Другий блок основної частини уроку – четвертий, п'ятий і шостий уроки – удосконалення в техніці стрибків у довжину з розбігу.

На четвертому уроці – швидкісна підготовка й удосконалення в техніці стрибків у довжину. Підготовчі вправи стрибкуна в довжину. Стрибки в довжину з 3-х кроків розбігу. Стрибки в довжину з підкидного містка. Стрибки в довжину з п'яти кроків розбігу. Обов'язково проводимо на уроці естафетний біг 4x50 м.

На п'ятому уроці повторення пройденого матеріалу зі збільшенням кількості стрибків і довжини розбігу. Виділяємо час для освоєння приземлення в яму з піском. Уводимо елементи з техніки метання м'яча.

На шостому уроці йде повторення пройденого матеріалу і складання заліку зі стрибків у довжину з розбігу. І ще залишається час на всіх цих трьох уроках для спортивних ігор – баскетболу. Третій блок основної частини уроку – сьомий, восьмий



і дев'ятий уроки – удосконалення техніки метання м'яча.

На сьомому уроці швидкісна підготовка й удосконалення техніки метання м'яча. Метання м'яча з місця, із трьох кроків розбігу, з п'яти кроків розбігу, на техніку виконання. На восьмому уроці повторення пройденого матеріалу, але збільшена кількість кидків м'яча і виконання на дальність кидка. На сьомому та восьмому уроках залишаємо час для спортивних ігор за бажанням учнів.

На дев'ятому уроці повторення пройденого і складання заліків у метанні м'яча і спортивні ігри.

На останньому – десятому уроці з легкої атлетики в першому семестрі – складання заліків у бігу на 60 м, стрибках у довжину, метанні м'яча і спортивні ігри.

Складання іспитів проводимо диференційовано, виходячи зі стану фізичного розвитку і підготовки учнів. У заключній частині уроків обов'язково проводимо вправи на відновлення й увагу – все в ігровій формі, що дозволяє на емоційному підйомі закінчувати уроки.

За описаною методикою проводимо уроки з легкої атлетики і у другому семестрі, скоротивши кількість уроків на блоки, але збільшивши навантаження за рахунок збільшення довжини від-різків бігу, кількості стрибків і кількості виконаних кидків.

Подібна методика проведення уроків з легкої атлетики нами апробована у всіх класах і паралелях у школі, вона дає позитивні результати як в освоєнні навчального матеріалу, так і в зміцненні здоров'я і розвитку функціональних можливостей організму.

Аналіз отриманих результатів і експертна оцінка засвідчили, що вже через рік усі показники учнів із фізичної підготовленості в експериментальних класах були статистично достовірно вищими порівняно з контрольними. Істотно змінилася в бік зниження частота серцевих скорочень в учнів, як після виконання контрольного тестування, так і у стані та швидкості відновлювання, яка більш виражена на 1,3–1,6% в експериментальних

класах, що свідчить про економізацію діяльності функціональних систем організму.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** У результаті дослідження було підтверджено, що ефективність розвитку працездатності і витривалості учнів насамперед залежить від спрямованої та послідовної дії у цьому напрямку, а саме – суворого дотримання системного підходу в біговій підготовці школярів на уроці легкої атлетики, в тому числі і з теми метання, стрибків у довжину з розбігу; – системної різнобічної підготовки з бігу як складової технології викладання на уроках легкої атлетики;

– ущільнення уроку, раціонального використання навчального часу, наприклад, в інтервалах відпочинку виконувати вправи, які потребують менших фізичних зусиль (вправи на розтягування і розслаблення м'язів);

– оперативного контролю за навантаженням учнів на уроці, об'єктивного аналізу рівня їх підготовленості і на цій основі забезпечення індивідуального і групового (ліга) диференційованого підходу. Перспективи подальших досліджень передбачають створення нових методичних підходів щодо проведення занять з легкої атлетики на уроках з фізичного виховання в школі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гогін О.І. В. Легка атлетика: Навч. посібник. Харків: ОВС, 2005. 345 с.
2. Завацький В.І. Фізіологічна характеристика розвитку організму школярів. Луцьк. Надстир'я. 1994. С. 30–41.
3. Зубов Е.В. Формування у майбутніх учителів фізичної культури готовності до проведення занять з бігу. Збірник наук. Прац. Педагогічні науки. № 3. Б. 2007. С. 94–101.
4. Левченко В.Я., Ковера В.М., Коробейник В.А. Теорія та методика фізичного виховання. 2003. № 4. С. 21–23.
5. Михайлов К.В., Беляєв М.О., Гуренко Г.Т. Основи теорії і методики фізичного виховання. 1987. 300 с.
6. Програма з фізичної культури для учнів 5–12 класів загальноосвітньої школи. Київ. 2004. 120 с.

## ДИСТАНЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ ВПРОВАДЖЕННЯ

### DISTANCE TECHNOLOGIES OF TEACHING IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL EDUCATION: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF IMPLEMENTATION

Стаття присвячена висвітленню особливості впровадження та застосування дистанційних технологій навчання в контексті розвитку дошкільної освіти. Дистанційна освіта розглядається як невід'ємна складова сучасного освітнього процесу в закладах дошкільної освіти в Україні.

У статті визначено основні документи, які регулюють питання дистанційної освіти в Україні; висвітлюється відсутність єдності в термінології, що стосується дистанційних технологій навчання, зокрема використовуються терміни «он-лайн навчання», «дистанційна освіта», «дистанційне навчання», «дистанційні технології навчання», «інформаційні технології» та інші. Робиться спроба уточнення та розгляду різниці між цими термінами.

Детально розглядаються поняття «он-лайн навчання», «дистанційне навчання» та «дистанційні технології навчання». Зазначається, що он-лайн навчання охоплює синхронний обмін інформацією через Інтернет, тоді як дистанційне навчання – це більш широкий термін, який включає різноманітні методи, що дозволяють навчатися без фізичної присутності у класі. Дистанційні технології навчання об'єднують ідеї дистанційного навчання та активне використання сучасних освітніх технологій для ефективного та результативного навчання.

Зазначається, що дистанційні технології навчання набувають все більшого значення, зокрема і в дошкільних закладах освіти, де забезпечення повноцінного розвитку дитини визначається як ключова мета. Описано основні та найбільш ефективні дистанційні технології навчання як інструменти для розвитку навичок дітей дошкільного віку.

Також сформульовано та охарактеризовано основні переваги та недоліки впровадження та використання дистанційних технологій навчання в закладах дошкільної освіти.

Визначено, що застосування дистанційних технологій навчання у дошкільній освіті може виявитися надзвичайно корисним, якщо враховувати потреби та особливості дітей дошкільного віку. Ці технології можуть розширити можливості навчання, забезпечити взаємодію та розвивати різні аспекти дитячого розвитку.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, дистанційна освіта, дистанційні технології

навчання, заклади дошкільної освіти, діти дошкільного віку.

The article is devoted to highlighting the peculiarities of the implementation and application of distance learning technologies in the context of the development of preschool education. Distance education is considered as an integral part of the modern educational process in preschool education institutions in Ukraine.

The article defines the main documents that regulate the issue of distance education in Ukraine; the lack of unity in the terminology related to distance learning technologies is highlighted, in particular, the terms «online learning», «distance education», «distance learning», «distance learning technologies», «information technologies» and others are used. An attempt is made to clarify and consider the difference between these terms.

The concepts of «on-line learning», «distance learning» and «learning using distance learning technologies» are considered in detail. It is noted that online learning encompasses the synchronous exchange of information over the Internet, while distance learning is a broader term that includes a variety of methods that allow learning without the physical presence of a classroom. Learning using distance learning technologies combines the ideas of distance learning and the active use of modern educational technologies for an efficient and effective learning process.

It is noted that remote learning technologies are gaining more and more importance, especially in preschool educational institutions, where ensuring the full development of the child is defined as a key goal. The main and most effective remote learning technologies are described as tools for developing the skills of preschool children.

The main advantages and disadvantages of the implementation and use of remote learning technologies in preschool education institutions are also formulated and characterized.

It was determined that the use of remote learning technologies in preschool education can be extremely useful, if the needs and characteristics of preschool children are taken into account. These technologies can enhance learning, enable interaction and develop various aspects of child development.

**Key words:** distance learning, distance education, distance learning technologies, preschool education institutions, preschool children.

УДК 37.09

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.51>

**Білоус І.І.,**

канд. екон. наук,  
доцент кафедри освітології і педагогіки  
Західноукраїнського національного  
університету

**Дем'янюк А.В.,**

канд. екон. наук,  
доцент кафедри освітології і педагогіки  
Західноукраїнського національного  
університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасному світі, завдяки стрімкому розвитку технологій та викликам, які виникли у зв'язку із пандемією, війною, питання використання дистанційних

технологій в освіті, зокрема і дошкільній, стає вкрай актуальним. Це являється важливою складовою стратегії розвитку освіти для наймолодших членів суспільства. Сьогодні освіта вийшла на

новий формат взаємодії всіх членів цього процесу. Перебудовуватись довелося і дошкільній системі освіти. В умовах, що склалися, діяльність педагога передбачає основні форми роботи з дітьми та батьками (законними представниками) у дистанційному режимі.

Дистанційне навчання має багато особливостей, які дозволяють знайти індивідуальний підхід до кожного здобувача освіти, дитини дошкільного віку, виходячи із особливостей сприйняття навчального матеріалу. У закладах дошкільної освіти, де взаємодія та особистий контакт важливі для розвитку дитини, використання дистанційних технологій навчання стало викликом та одночасно можливістю продовжити освітній процес.

Зростання технологічної грамотності суспільства взагалі створює позитивні умови для запровадження дистанційних технологій навчання у дошкільну освіту. Ефективні онлайн-ресурси та інтерактивні платформи можуть не тільки допомагати дітям засвоювати знання, але й розвивати їх критичне мислення та творчі здібності. Стрімкий розвиток суспільства та глобалізація, війна, пандемії вимагають негайних розробок конкретних методик запровадження інноваційних форм в освітній процес усіх закладів освіти, у тому числі дошкільних.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання запровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання досліджувалися та досліджуються багатьма науковцями, зокрема, таких як: В. Бондаренко, В. Глазова, М. Жалдак, О. Квасник, Л. Колісник, О. Лучанінова, Ю. Машбиць, В. Мороз, Е. Носенко, Н. Підбуцька, С. Резнік, О. Романовський, А. Черкашин, Г. Шайнер та інші. Впровадження дистанційних технологій навчання, зокрема перспективи розвитку дистанційної освіти, досліджували такі вітчизняні та зарубіжні вчені, як Ю. Богачков, Д. Дзвінчук, В. Журавльов, Д. Іванченко, С. Куркіна, В. Кухаренко, Н. Морзе, П. Стефаненко, Н. Стукало, Дж. Андерсон, Ст. Віллер, Т. Едвард, Р. Клінг та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри нормативно-правове забезпечення та підвищену увагу науковців до питання запровадження дистанційних технологій навчання в закладах дошкільної освіти, дана проблема не є до кінця дослідженою.

**Метою статті** є визначення особливостей впровадження в роботу закладів дошкільної освіти дистанційних технологій навчання, визначення їх позитивних та негативних сторін.

**Виклад основного матеріалу.** Ще зовсім недавно про дистанційну освіту можна було почути як про інноваційну форму освітнього процесу, але вже сьогодні застосування дистанційних технологій навчання у сфері освіти ні в кого не

викликає подиву. Дистанційне навчання у закладах освіти стало однією зі складових ланок безперервного освітнього процесу. Заклади освіти почали активно впроваджувати цей напрямок у свій освітній процес.

Одним з основних документів, які регулюють питання освіти в Україні, зокрема, і дистанційну форму навчання у різних ланках освіти, є Закон України «Про освіту» [4]. Також розроблено ряд положень, які регламентують питання дистанційної освіти, а саме: Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» (2013), який визначає порядок організації дистанційного навчання та його основні принципи [5]; Положення про електронні освітні ресурси (2019), який визначає поняття електронних освітніх ресурсів, їх основні види, вимоги до них, порядок розроблення та впровадження [6]; «Про рекомендації для працівників закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні» (2022), де надано рекомендації щодо діяльності закладів дошкільної освіти на період дії правового режиму воєнного стану, зокрема, в розділах 1 і 2 подано інформацію про організацію освітнього процесу в закладах дошкільної освіти під час дії правового режиму воєнного стану (очний, дистанційний, змішаний) [7] та інші нормативно-правові акти.

Варто зазначити, що в галузі дослідження дистанційних освітніх технологій немає єдності в термінології, у науковій літературі часто використовуються такі поняття, як «он-лайн навчання», «дистанційна освіта», «дистанційне навчання», «дистанційні технології навчання», «інформаційні технології», «інформаційно-комунікаційні технології», які застосовують для характеристики особливостей навчання на відстані із застосуванням сучасних інформаційних технологій або традиційного поштового зв'язку. На нашу думку, ці поняття часто використовуються як синоніми, але вони мають свої відмінності в термінології. Так, згідно визначенням, прийнятим ЮНЕСКО, інформаційна технологія – це комплекс взаємопов'язаних наукових, технологічних, інженерних дисциплін, які вивчають методи ефективної організації праці людей, зайнятих обробленням і збереженням інформації, обчислювальну техніку і методи організації її взаємодії з людьми і виробничим обладнанням, їх практичні додатки, а також пов'язані з усім цим соціальні, економічні та культурні проблеми [8]. Інформаційно-комунікаційні технології – це широкий термін, що охоплює використання технологій для обробки, передачі та зберігання інформації. До ІКТ входять різні види технологій, які сприяють обміну та обробці інформації (ноутбуки, комп'ютери, смартфони, планшети, електронна пошта та інші способи зв'язку, програмне забезпечення, електронні бази даних тощо) [9].

Зупинимось на таких поняттях, як он-лайн навчання, дистанційне навчання і дистанційні технології навчання:

– Он-лайн навчання відбувається через мережу Інтернет і може відбуватися лише в синхронному режимі. Здобувачі освіти та педагоги можуть знаходитися в різних фізичних місцях, проте вони спілкуються та обмінюються інформацією за допомогою електронних засобів зв'язку, таких як відео-конференції, чати, електронна пошта та інші он-лайн платформи, зокрема Zoom, Google Meet тощо і вступають у взаємодію он-лайн одночасно.

– Дистанційне навчання є більш широким терміном і включає будь-які методи, за допомогою яких здобувачі освіти можуть навчатися, не знаходячись фізично в класі. В статті 9 Закону України «Про освіту» дистанційна форма здобуття освіти визначається як «індивідуалізований процес здобуття освіти, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [4]. Це може включати в себе он-лайн навчання, але також інші методи, такі як навчання за допомогою письмових матеріалів, аудіо-записів, телевізійних програм, поштових матеріалів тощо. Дистанційне навчання – це форма навчання, яке може відбуватися в синхронному чи асинхронному режимі. В першому випадку здобувачі освіти та педагог вступають у взаємодію он-лайн одночасно (заняття в Zoom чи на інших платформах). В другому – педагоги знайомлять здобувачів освіти з навчальним планом на день чи тиждень, переліком онлайн-матеріалів, завдань тощо, які повинні опанувати і виконати кожен здобувач в доступний для нього час.

– Дистанційні технології навчання. Цей термін вказує на використання конкретних технологій навчання в процесі дистанційного навчання. Це може включати в себе використання різних платформ, програм, відео-конференцій, інтерактивних вправ і т.д., які роблять навчання більш доступним та ефективним в віддалених умовах.

Отже, он-лайн навчання – це конкретна форма дистанційного навчання, а дистанційне навчання – більш широкий термін, який включає в себе різні методи, включаючи, але не обмежуючись, он-лайн підходи. Дистанційні технології навчання об'єднує концепцію дистанційного навчання і визначається активним використанням сучасних освітніх технологій у процесі навчання.

Дистанційні технології навчання набувають все більшого значення, особливо в закладах дошкільної освіти, де забезпечення повноцінного розвитку дитини визначається як ключова мета. Тому, важливо відзначити, що ці технології можуть служити ефективним інструментом для розвитку

навичок дітей дошкільного віку. Зокрема, мобільні додатки та ігри для дошкільників не лише надають їм можливість навчатися літерам та цифрам, але й розвивають моторику, увагу та логічне мислення. Наприклад, додатки, які пропонують інтерактивні віртуальні пазли чи логічні ігри, сприяють когнітивному розвитку дитини, роблячи навчання цікавим та ефективним. Також, можливе використання таких дистанційних освітніх технологій, як: віртуальні екскурсії та ігри (віртуальний проєкт «Музеї просто неба», «Морська подорож», «Віртуальні зоопарки», Веселі Саморобки тощо); освітні відео та мультфільми (HeyKids, 3 любов'ю до дітей, Пані Калина, Вишиванчик тощо); електронні книги та аудіо книги (Казкарік, 4read.ORG, ukrainianaudiobooks.com, <http://chytanka.com.ua>, <http://abetka.ukrlife.org>, <http://derevo-kazok.com.ua> – бібліотеки кращих аудіокниг в жанрі Дитяча література тощо); інтерактивні мультимедійні завдання (logiclike.com, learningapps.org, [www.levko.info](http://www.levko.info), [pustunchik.ua/ua](http://pustunchik.ua/ua) тощо); віртуальні платформи для розвитку дітей дошкільного віку (<https://numo.mon.gov.ua/>) тощо.

Відео-конференції та он-лайн уроки можуть стати ефективними інструментами для віддаленого вивчення, забезпечуючи можливість дітям взаємодіяти з педагогами та однолітками, навіть не виходячи з дому. Це особливо важливо в умовах обмежень, які можуть виникнути через хвороби, епідемії, війну або інші обставини.

Загалом, впровадження дистанційних технологій навчання в дошкільну освіту має ряд переваг, зокрема:

1. Доступ до різноманітних освітніх ресурсів, оскільки дистанційні технології надають можливість дітям та педагогам користуватися широким спектром освітніх ресурсів, таких як відео, ігри, програми та інтерактивні уроки.

2. Індивідуалізація навчання – застосування дистанційних технологій дозволяє створювати індивідуальні навчальні програми, враховуючи особливості кожної дитини та її освітні потреби.

3. Розвиток технологічних навичок – використання комп'ютерів, планшетів та інших пристроїв розвиває у дітей технологічні навички, які стануть важливими в їхньому майбутньому.

4. Залучення батьків – дистанційні технології можуть сприяти взаємодії батьків та дітей в процесі навчання, створюючи більше можливостей для спільного навчання та виховання.

5. Взаємодія та комунікація, адже використання он-лайн платформ дозволяє дітям спілкуватися та співпрацювати навіть на відстані, що сприяє їхньому соціальному розвитку.

6. Ефективне використання часу – за допомогою дистанційних технологій можна проводити уроки та опановувати матеріал в зручний для всіх час та місці, що забезпечує більшу гнучкість в орга-

нізації навчального процесу. А також дозволяють зменшити час і витрати, пов'язані з пересуванням.

7. Адаптабельність, оскільки он-лайн-ресурси і інтерактивні програми можуть бути адаптовані для різних рівнів розвитку дітей, дозволяючи створювати індивідуальні навчальні плани та завдання, що враховують рівень розвитку та потреби кожної конкретної дитини.

Проте, існують певні виклики та недоліки запровадження дистанційних технологій в дошкільній освіті, які слід враховувати, зокрема:

1. Відсутність особистого контакту. Важливість особистого взаємодії та контакту для дітей дошкільного віку може бути обмеженою при використанні дистанційних технологій навчання.

2. Обмежений розвиток соціальних навичок. Відсутність особистого спілкування може обмежити можливості розвитку соціальних навичок та емоційного інтелекту.

3. Проблеми зі збереженням уваги. Деякі діти можуть мати труднощі у використанні дистанційних технологій через складнощі зі збереженням уваги на довгий період часу.

4. Необхідність батьківської підтримки. Діти дошкільного віку можуть потребувати більше батьківської підтримки та нагляду під час використання дистанційних технологій.

5. Потреба педагогічної підтримки. Педагогам може бути складно надавати достатню педагогічну підтримку та контроль в он-лайн середовищі, особливо при роботі з дітьми дошкільного віку.

6. Технічні проблеми. Нерівний доступ до технічних засобів та проблеми зі з'єднанням можуть стати перешкодою для успішного впровадження дистанційних технологій.

7. Питання безпеки та конфіденційності. Застосування дистанційних технологій вимагає уваги до питань безпеки даних та конфіденційності дітей.

Також проблемою в реалізації дистанційної форми навчання в закладах дошкільної освіти можна зазначити і дотримання санітарних вимог, складених із врахуванням вікових особливостей розвитку дітей раннього та дошкільного віку.

**Висновок.** Загалом, загальна ефективність дистанційних технологій у дошкільній освіті залежить від розуміння та урахування усіх вищезазначених факторів при плануванні та впровадженні навчальних програм. Ці технології можуть бути корисними як складова інтегрованого підходу до дошкільної освіти, забезпечуючи цікаві та освітні можливості для дітей. Однак важливо враховувати, що використання технологій повинно бути збалансованим та відповідати потребам розвитку маленьких дітей. Адже, найважливіше у використанні дистанційних освітніх технологій в дошкільній освіті – збалансований підхід. Технології не повинні виходити за межі розважального інструменту, вони повинні служити цілям виховання та

розвитку дитини. Дошкільний вік визначається особливо важливим етапом формування особистості, і тому важливо обирати технології, які підтримують розвиток та соціалізацію.

Застосування дистанційних технологій навчання у дошкільній освіті може виявитися надзвичайно корисним, якщо враховувати потреби та особливості дітей дошкільного віку. Ці технології можуть розширити можливості навчання, забезпечити взаємодію та розвивати різні аспекти дитячого розвитку. Важливо залишатися свідомими та враховувати баланс між традиційними методами та використанням новітніх технологій для створення найбільш сприятливого середовища для дошкільного навчання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Куркіна С., Журавльов В. Дистанційне навчання як складова освітніх реформ в Україні. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2021. № 5(109). С. 60–71.

2. Стукало Н. Надзвичайне віддалене навчання vs онлайн освіта. URL: <https://naqa.gov.ua/2020/10/надзвичайне-віддалене-навчання-vs-онла/> (дата звернення: 20.01.2024).

3. Дзвінчук Д. І. Мегатренд дистанційної освіти: переваги, недоліки, ризики. Освітній дискурс. 2020. Вип. 26. С. 7–18.

4. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 20.01.2024).

5. Наказ МОН України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» від 25.04.2013 року № 466. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/z0703-13> (дата звернення: 20.01.2024).

6. Наказ Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України «Положення про електронні освітні ресурси» від 01.10.2012 № 1060. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12#Text> (дата звернення: 20.01.2024).

7. Лист міністерства освіти і науки України «Про рекомендації для працівників закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні» від 02 квітня 2022 Р. № 1/3845-22. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-rekomendaciyi-dlya-pracivnikiv-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-na-period-diyi-voennogo-stanu-v-ukrayini> (дата звернення: 20.01.2024)

8. Directory of international network for information in science and technology education (1992). INISTE, UNESCO, Paris, 154 p.

9. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти: монографія / за наук. ред. Ребухи Л.З. [Ребуха Л.З., Білоус І.І., Дем'янюк А.В., Кричківська О.В., Савіцька В.В., Брик Р.С., Кавецький В.Є.]. Тернопіль, ЗУНУ. 2022. 143 с.

10. Наказ МОЗ України «Про затвердження Санітарного регламенту для дошкільних навчальних закладів» від 24.03.2016 № 234. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0563-16#Text> (дата звернення: 20.01.2024).

## ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЇ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

### SHAPING IDEAS ABOUT PROFESSIONS IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

У статті розкрито змістові аспекти, завдання та методи ознайомлення старших дошкільників із працею дорослих в умовах вітчизняного закладу дошкільної освіти. Увіражено важливість формування у них конкретних уявлень про роботу батьків та інших дорослих, а також виховання пошани до будь-якого трудового процесу, прищеплення інтересу і любові до праці. Поряд з тим з'ясовано вплив об'єкта дослідження на старших дошкільників, а саме: мотивація до охочої, сумлінної, ретельної праці; усвідомлення важливості її результатів для інших людей.

Наголошено на необхідності правильного послідовного формування знань про професії дорослих, що сприяє вихованню у дітей шанобливого ставлення до праці, а також виокремлено чинники ефективності означеного процесу: систематичність у роботі з названого напрямку; позитивний емоційний фон подання інформації; орієнтація на потреби та інтереси дітей; тісна співпраця з родинами вихованців; використання широкого спектру методів виховного впливу на особистість дитини.

Акцентовано на доцільності поєднання як традиційних, так і інноваційних методів та прийомів роботи задля урізноманітнення виховного впливу під час ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із працею дорослих, суспільною та особистісною цінністю її результатів для кожної людини.

Увіражено ефективність таких уже апробованих форм й методів роботи, як: заняття (традиційні, комплексні та інтегровані); ігри (сюжетно-рольові, дидактичні, творчі); екскурсії (на підприємства, фабрики та установи, які є в місцевості); різні види діяльності дитини (трудова, образотворча, театралізована); спостереження; бесіди; проблемні ситуації; імітаційні вправи; дискусії; полілози тощо.

**Ключові слова:** ознайомлення з працею дорослих, професії, заклад дошкільної освіти, заняття, екскурсії, ігри, спостере-

ження, бесіди, полілози, діти старшого дошкільного віку.

The article reveals content aspects, objectives and methods of familiarizing senior preschoolers with adults' jobs in conditions of a Ukrainian preschool educational institution. The importance is placed on shaping concrete ideas about the work done by parents and other adults, as well as fostering respect for any work process, arousing interest in and love for work. At the same time, the article explores the impact of the object of research on senior preschoolers, namely: motivation for willing, conscientious, thorough work; awareness of the importance of its results for other people.

The article emphasizes the need for proper and consistent expanding children's knowledge about professions of adults, which contributes to cultivating in children a respectful attitude to work, the article also identifies the factors influencing the effectiveness of the specified process: systematic work in the specified direction; positive emotional background for presentation of information; focus on children's needs and interests; close cooperation with children's families; the use of a wide range of methods of educational influence on the child's personality.

Emphasis is placed on the appropriateness of combining both traditional and innovative methods and techniques in order to diversify the educational influence while introducing senior preschool children to work done by adults, the social and personal value of its results for each person.

The study proves the effectiveness of already tested forms and methods, such as: lessons (traditional, multi-skills and integrated); games (role-playing, didactic, creative); school visits (to enterprises, factories and institutions in the area); various types of children's activities (physical, art, theatrical); observation; conversations; problem-solving activities; simulation exercises; discussions; polylogues, etc.

**Key words:** familiarization with work done by adults, professions, preschool educational institution, lessons, school visits, games, observation, conversations, polylogues, children of senior preschool age.

УДК 37.09

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.52>

**Івах С.М.,**

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

**Паласевич І.Л.,**

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

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Питання вибору професії є надзвичайно важливим для кожної людини: від його правильності, без перебільшення, залежить майбутнє суспільства загалом та кожного його члена зокрема. Адже сприяти прогресу соціуму здатні лише професіонали, які максимально реалізують свій творчий потенціал в обраній галузі діяльності.

Із цього приводу видатний вітчизняний педагог К. Ушинський зазначав: «Перед вихованням стоять надзвичайно важливі завдання – дати людині можливість відшукати для себе працю в житті, прищепити любов і повагу до праці, виробити звичку до неї» [13, с. 165].

Наголосимо, що ознайомлення з працею та професіями дорослих є одним із засобів формування життєвої компетентності дітей дошкільного віку. Як відомо, дошкільники охоче цікавляться заняттями дорослих, намагаються їх наслідувати, виконуючи певні трудові дії. Зокрема, старші дошкільники у своїх сюжетно-рольових іграх зазвичай відтворюють власні знання та уявлення про професійну діяльність вихователя, вчителя, лікаря, продавця, будівельника. Наслідуючи у грі окремі елементи їхніх трудових процесів, діти відчувають гордість і задоволення від докладених зусиль, навчаються застосовувати конкретний алгоритм дій у рамках кожної з професій, усвідомлюють її цінність; необхідність виявляти повагу до людей праці.

А сформоване в дошкільному віці ціннісне ставлення до будь-якої професійної діяльності стане згодом міцною основою до формування у дітей відповідальності й організованості у дорослому житті.

Усупереч чинним реаліям, підґрунтям розробленої знаними педагогами системи трудового виховання є саме формування у дітей бажання працювати не лише для себе, а й для інших. Найголовнішими рисами, які необхідно прищепити вихованцям визнано: позитивне ставлення до праці; повагу до представників усіх професій; готовність виконувати будь-яку необхідну для суспільства роботу. Постійна, наполеглива, сумлінна праця має стати обов'язковою життєвою потребою майбутнього громадянина. Означена концепція слугує засадою організації процесу трудової діяльності в дошкільному закладі освіти і важливим вектором роботи вихователя.

Проте реальний стан справ у контексті, так би мовити, «трудового виховання» дошкільників, на жаль, не відповідає сучасним суспільним очікуванням. Причина полягає у впливі на дитину сучасної соціальної ситуації у країні. Як відомо, здебільшого не маючи бажаного матеріального благополуччя, прагнучи його здобути, люди зазвичай використовують працю (і це цілком нормально!). Але враховуючи те, що високий прибуток здобувають лише окремі фахівці, виникає певний дисбаланс: серед населення стрімко знижується інтерес до таких необхідних професій, як, скажімо, пожежник, машиніст, столяр, муляр тощо.

Ставлення дорослих до перелічених «непопулярних» видів діяльності (і це далеко не повний перелік!) передається і дітям, у яких не виникає бажання наслідувати робітничі професії. Іншою причиною такого тривожного явища фахівці вважають відсутність цілеспрямованого формування у дітей позитивного ставлення до праці упродовж безпосередніх трудових операцій самих дошкільників.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання ознайомлення дітей дошкільного віку із працею дорослих у психолого-педагогічній науці не нове. Серед дослідників, які займалися та продовжують займатися опрацюванням названої проблеми: Л. Артемова [1], Г. Беленька [3], А. Богуш [4], З. Борисова [7; 9], Т. Введенська [7], В. Єременко [10], О. Лещенко, М. Машовець [11], Т. Поніманська [14] та ін.

Так, науковець І. Борисова, спираючись на проведені нею дослідження, стверджує, що при ознайомленні дошкільника із працею дорослих насамперед слід використовувати гру, зважаючи на високу виховну цінність і особливості дитячої психології цього віку. Також вона обґрунтувала і ефективність правильно організованої трудової діяльності в закладі дошкільної освіти. Працю і гру

в дошкільному віці, як підкреслювала І. Борисова, недоцільно протиставляти одну одній: граючись, дитина трудиться і, працюючи, грається [9, с. 73].

Цю думку поділяє і дослідниця Д. Ведмеденко. Висвітлюючи на сторінках журналу «Дошкільне виховання» питання про роль і місце гри та праці в розвитку дитини, вона слушно зазначає, що гра як тип поведінки найбільш задовольняє дитину, приносить їй багато радості, сприяє зміцненню здоров'я і розвитку мислення. Критикуючи положення про чітке розмежування гри і праці, Д. Ведмеденко переконливо доводить, що воно ігнорує вікові особливості дітей, спричиняє суттєві недоліки у їхньому трудовому вихованні. Авторка закликає педагогів забезпечувати постійний зв'язок гри вихованців з працею дорослих [8, с. 12–14].

На думку М. Машовець, ознайомлення дітей із професійною діяльністю дорослих через спостереження викликає у дошкільнят природне бажання відобразити побачене у грі. Дослідниця пропонує методи керівництва грою з метою виховання у дітей поваги до праці дорослих, інтересу до різних професій, більш усвідомленого ставлення до своїх трудових обов'язків, а також формування бажання працювати [11, с. 12–14].

Попри велике зацікавлення науковців досліджуваною проблематикою, зауважимо, що всі вони здебільшого висвітлюють значення трудового виховання для дітей дошкільного віку, обґрунтовують його теоретичні засади, доцільність використання ігор у зазначеному контексті, наголошуючи зазвичай на господарсько-побутовій праці. А ось питання професійної діяльності дорослих та формування у дошкільників уявлень про неї при цьому опрацьовані сьогодні ще явно недостатньо.

З огляду на це, мета нашої статті полягає в обґрунтуванні педагогічних умов формування у дітей дошкільного віку уявлень про професії дорослих.

**Виклад основного матеріалу.** Базовий компонент дошкільної освіти в Україні проголошує одним зі своїх завдань сформувати у дітей старшого дошкільного віку узагальнені уявлення про трудову діяльність дорослих, що включає «...елементарну обізнаність з працею дорослих, інтерес і повагу до професій, ціннісне ставлення до результатів людської праці, бажання долучатися до потужної предметно-практичної діяльності і творчого ставлення до неї, базових умінь і навичок у різних видах праці» [2].

Державним стандартом передбачено ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із такими різновидами професій: а) творчими: дизайнера ландшафтів, художника, пейзажиста, графіка, художника-дизайнера, художника-портретиста, скульптора, модельєра, актора, оператора, фотографа, репортера, журналіста та ін.; б) робітничими та сільськогосподарськими: фермера, садівника, лісника, пасічника, слюсаря, теслі та ін.; в) військовими:

льотчика, моряка, прикордонника та ін.; г) професіями із соціальної сфери: вчителя, вихователя, бібліотекаря, лікаря, медичної сестри, продавця та ін. [2]. Як бачимо, у наведеному переліку переважають творчі професії, які відповідають сучасним суспільним викликам, а ось робітничі представлено досить обмежено, хоча їх актуальність для сьогодення теж значна. Можливо, це пов'язано з їх непопулярністю. Додамо, що запропонований перелік вихователі можуть доповнювати з урахуванням регіональних особливостей місцевості, в якій розташовано конкретний заклад дошкільної освіти.

Розглянемо узагальнено зміст основних уявлень, що їх мають засвоїти діти старшого дошкільного віку при їх ознайомленні із працею дорослих. Логіко-дидактичний аналіз поняття про працю дає змогу дійти висновку: вихідними є знання про трудовий процес, спрямований на досягнення конкретного результату, який задовольняє певні потреби людини (так, результат праці кухаря – готові страви, швеї – одяг, листоноші – доставка пошти адресатові і т. д.). Власне трудовий процес розпочинається з визначення задуму роботи, а він, своєю чергою, зумовлений людськими потребами. Потім добирають матеріал, із якого треба виготовити задумане, необхідні інструменти, обладнання, машини; за допомогою знарядь праці виконують певні трудові дії, внаслідок яких початковий матеріал перетворюється; якщо все зроблено правильно – досягається відповідний результат. Отже, саме таким шляхом дітей дошкільного віку необхідно ознайомлювати зі значенням слів «трудитися», «працювати». Тоді вихованці легше засвоюють, що будь-яка праця передбачає певні трудові процеси, які виконує кожен фахівець, щоб досягти конкретних результатів.

Дошкільникам необхідно розтлумачити, що найважливіша функція праці як соціального явища – задоволення конкретних життєвих потреб людей, а решта функцій – збільшення суспільного багатства, удосконалення фізіологічних, біологічних даних людини тощо – похідні від найголовнішого призначення. Діти мають розуміти, що праця на користь країни, суспільства – це праця на користь усіх, хто проживає у нашій країні, це створення різних предметів для задоволення потреб українських громадян у їжі, теплі, житлі тощо.

По-друге, у дошкільників потрібно сформувати уявлення про колективний характер праці, організаційні та процесуальні аспекти якої різняться. Дітям важливо збагнути, що трудовий процес, який виконує представник конкретної професії, залежить від результатів праці інших фахівців, що діяльність будь-якого працівника важлива, важливі результати його трудових дій. А шана за працю визначається тим, наскільки сподобаються людям ці результати, чи задовольнять вони їхні потреби й вимоги.

Вихователі необхідно пояснювати дошкільникам, що робота кожного члена колективу, виконання представником конкретної професії трудового процесу і досягнення необхідного результату – потрібні й почесні. Також доцільно наголошувати й на важливості тісних зв'язків між підприємствами, розташованими у місті та селі, у різних містах, країнах, адже без результатів праці людей, які трудяться на одному підприємстві, однієї професії може припинитися виробництво інших товарів. Власне таким шляхом формується уявлення дітей про те, що праця кожної людини – представника кожної професії – в нашій країні і потрібна, і почесна.

Отже, визначимо конкретно знання, які уможливають усвідомлення старшими дошкільниками суспільного значення праці людини певної професії і праці загалом як особливої соціальної діяльності дорослих:

1) поняття «трудитися», «працювати» пов'язане зі спрямованістю зусиль дорослого на досягнення певних результатів;

2) потрібний результат виникне за умови, що людина все зробить правильно: спочатку задумає, потім добере необхідні матеріал, інструменти, чітко виконає конкретні трудові дії;

3) кожен фахівець передає результати своїх трудових дій представникам інших професій, а ті, своєю чергою, забезпечують його результатами своєї праці;

4) кожен досягає результатів своєї діяльності тому, що знає: про його одяг, дім, харчування тощо турбуються представники інших професій, а він також піклується про задоволення їхніх потреб.

Ознайомлення з працею дорослих в умовах вітчизняного закладу дошкільної освіти передбачає надання дітям конкретних знань і уявлень про працю, виховання поваги до праці дорослих, усвідомлення її цінності, прищеплення любові до праці. Водночас розв'язується низка завдань, що впливають на діяльність самих дітей: мотивується їхнє бажання трудитися, працювати сумлінно, ретельно і розуміти, що результати їхньої праці важливі для інших людей.

Увагу дошкільників необхідно зосереджувати ще на одному важливому аспекті ставлення до праці, до обов'язків працівника – на його ініціативності, прагненні до творчості, до постійного вдосконалення. Важливо, щоб у дітей формувалося уявлення про трудівника не тільки як про добросовісного виконавця, а й як людину, здатну оновлювати, модернізувати, поліпшувати, урізноманітнювати традиційний виробничий процес.

Як ми вже зазначали, особливо важливо формувати у дошкільників знання про працю дорослих, про її суспільну і особистісну значущість. У старшій групі дошкільного закладу однією з поширених форм ознайомлення з працею



дорослих є екскурсії, як частина освітньо-виховної роботи.

До їх проведення вихователь ретельно готується. Підготовка включає точне визначення мети екскурсії, попереднє ознайомлення з місцем її проведення і з тими людьми, чия працю діти спостерігатимуть, підготовку дітей до екскурсії, продумування подальшої роботи з ними.

Саме проведення екскурсій має відповідати певним вимогам. Насамперед такий захід потрібно зробити емоційно насиченим, нетривалим, а його пізнавальний матеріал слід максимально обмежити тим, що діти безпосередньо спостерігатимуть. Педагог так планує екскурсію, щоб надати вихованцям можливість вільно оглядати об'єкт зацікавлення, ставити дорослим запитання. При цьому вихователю необхідно зосередити увагу дітей на головному, спонукаючи їх уважно слухати супроводжуючого [6, с. 13].

Екскурсії, присвячені ознайомленню з працею дорослих, мають сприяти природному, мимовільному засвоєнню навчального матеріалу. Головне в екскурсії – позитивна емоційна атмосфера, що ґрунтується на доброзичливості і зацікавленості.

Виокремлюють екскурсії як ознайомчого (на початку ознайомлення з певною професією), так і узагальнюючого характеру (на базі вже сформованих початкових уявлень дітей про певну професію). Зазначимо, що під час такого заходу можна кілька разів спостерігати роботу однієї і тієї ж людини, що дасть змогу ближче познайомитися з нею, потоваришувати, краще дізнатися про зміст її фаху, її ставлення до роботи.

Але можна організувати й кілька екскурсій – для спостереження за працею різних представників однієї професії. Тоді у дітей формуватиметься уявлення про колективний характер праці, для успіху якої необхідні зусиллябагатьох працюючих, хороших, умілих людей. Найдоцільніше поєднувати охарактеризовані дві форми проведення екскурсій [6, с. 14].

Показником успішно проведеної екскурсії вважають запитання дітей упродовж неї, а також появу після неї самостійних сюжетно-рольових ігор на тему екскурсії.

Із метою формування у дошкільників емоційно-позитивного ставлення до праці, пошани до людини-трудівника доцільно використовувати художню літературу, образотворче мистецтво.

Так, дітьми старшого дошкільного віку з особливою цікавістю сприймаються художні твори, присвячені героїчній праці дорослих. В зв'язку із сучасними воєнними діями на сході нашої країни, старших дошкільників дуже приваблюють образи військових (льотчиків, танкістів, артилеристів) – захисників рідної землі. Діти усвідомлюють, що їхня праця не тільки складна, а й надзвичайно небезпечна для здоров'я та життя. Саме це викликає

у дошкільнят гордість за оборонців-захисників, бажання їх наслідувати, проявляти сміливість та відвагу у складних життєвих ситуаціях.

Отже, вихователю потрібно виховувати в дітей почуття гордості за відважних, сміливих людей, співчуття до них, якщо вони опинилися в біді, бажання наслідувати їх. Поділяємо думку Г. Беленької, яка зазначає: «Важливо донести до свідомості дітей, що самовіддана, добросовісна праця робить просту, скромну людину героєм, він стає потрібним людям. Бути потрібним людям – це щастя» [3, с. 25].

Старші дошкільники люблять слухати розповіді про працю лікарів, льотчиків, моряків, рибалок, праця яких пов'язана з постійними небезпекою, ризиком для життя. Оповідання Б. Житкова «На крижині», «Обвал», М. Кашук – «Є такі професії», М. Коршунова – «Їде, поспішає хлопчик», І. Турічина – «Людина захворіла» та ін. з великим інтересом сприймаються вихованцями. Ці твори присвячені одній темі – самовідданій праці людей. Саме трудівник – головний герой таких оповідань, відданий своєму покликанню, вірний обов'язку, вольовий і самовідданий, безкорисливий і співчутливий, готовий завжди допомогти [11, с. 12].

У бесідах після прочитання цих творів основну увагу дітей необхідно звертати не тільки на головного героя, а й на його тісний зв'язок із другорядними персонажами. Вихователь має обов'язково підкреслити значення моральної підтримки однієї людини іншою, наводячи приклади з тексту творів [11, с. 13].

Як і в попередніх вікових групах, у старшій використовуються заняття з образотворчої діяльності для закріплення знань і уявлень дітей про працю людей, формування емоційно-позитивного ставлення до людини-трудівника. Надбані старшими дошкільниками образотворчі навички й уміння суттєво збагачують їхню творчість. Діти вже уміють зобразити людину в русі, відповідно до теми побудувати композицію малюнка, аплікації, передати колорит (ці навички й уміння протягом року відпрацьовуються під керівництвом вихователя на заняттях із малювання чи аплікації). Наприклад, перед опрацюванням теми «Шофер – цікава робота» вихованці малюють різні види транспорту на 2–3 заняттях, засвоюючи узагальнені способи зображення цих предметів. Потім набуті знання вихованці використовують у сюжетному малюванні.

Тільки сформувавши у дітей дошкільного віку уявлення про окремі процеси діяльності в рамках певної професії, можна узагальнювати їхні знання про необхідність та значимість професії загалом, ціннісне ставлення до її результатів. Наведемо конкретні приклади спостереження за діяльністю працівників закладу дошкільної освіти. Так, помічник вихователя: допомогла дітям переодягнутись; приготувала столи до сніданку (обіду, полуденку,

вечері); принесла дітям сніданок (обід, полуденок, вечерю); помила посуд; підготувала ліжка для обіднього сну; тримає в чистоті всі групові кімнати, тобто вона турбується про здоров'я та життя дітей упродовж їхнього перебування в закладі дошкільної освіти.

Власне, на основі таких конкретних уявлень про результативність і поетапність діяльності представника будь-якої професії, у дітей краще формується ставлення до них та результатів їх праці.

Після таких первинних узагальнень про кожну професію зокрема доцільно розв'язувати складніше завдання – формування у старших дошкільників уявлень про взаємозв'язки між певними професіями, про значимість усіх професій, оскільки вони забезпечують різні потреби кожної людини. Зрозуміло, що робота в цьому напрямі має розпочинатися з молодшого дошкільного віку, доповнюватися і в наступні періоди життя дитини, а вже старшим дошкільникам можна пояснити, що праця кожного є своєрідним виявом турботи один про одного, тому так важливо ставитися до неї відповідально [4, с. 257].

Ознайомлювати старших дошкільників із суспільною значущістю кожної професії потрібно поступово, системно формуючи у них уявлення про фахові обов'язки та вимоги до представників тих чи інших професій. Спочатку діти мають зрозуміти, який результат для суспільства продукує конкретний працівник, яка користь від його роботи, як може використати її результати кожна людина.

Ознайомлення дітей із результатами праці дорослих, їх суспільною цінністю та особистісною цінністю необхідно постійно урізноманітнювати шляхом доцільного і творчого поєднання традиційних і нетрадиційних методів та прийомів. Серед них найбільш ефективними є:

- створення вихователем проблемних ситуацій відсутності найбільш затребуваного у певний момент предмета (наприклад, на вулиці холодно, а дівчатка хочуть взяти із собою на майданчик ляльку. Виявляється, що в неї немає рукавичок, шарфа та шапочки, пальто і чобітків). Така суперечність між потребою і неможливістю її задовольнити дає дітям змогу усвідомити, що всі продукти праці людини важливі, у кожному з них за певних обставин виникає нагальна потреба;

- створення потрібного предмета при дошкільниках (скажімо, вихователь може зв'язати чи вигачкувати ті ж шарф, рукавички та шапочку, пошити пальтечко, які так потрібні були ляльці на прогулянці з дітьми у дворі). Використання такого прийому є досить ефективним, оскільки вихованці на прикладі бачать, як створюється певний продукт упродовж трудової діяльності, можуть оцінити його та зрозуміти потрібність;

- використання створеного при дітях предмета за потребою (ляльку тепло одягли, бо вона вже

має шарф, рукавички та шапочку й може гуляти з ними на майданчику) [8, с. 13].

Перелічені прийоми сприяють формуванню у дітей стійкої спрямованості на очікування результату трудової діяльності (що буде, що вийде), виробляють уміння визначати його, називати. У малюків з'являється дбайливе ставлення до створених предметів, яке вони часто висловлюють: «Я не кидатиму шапочку»; «Ламати кошика не можна: його тітка Тоня зробила, аби до магазину ходити, цукерки класти». Дошкільники вчаться спостерігати за трудовим процесом зі своєї ініціативи, прагнуть дочекатися результату, цікавляться, що вийде.

Зауважмо, що засвоєння відомостей про результати праці, представлені речовим продуктом, є посилюючим завданням для дітей старшого дошкільного віку, дають їм змогу набути певні знання, а саме:

- узагальнивши окремі процеси праці в певний вид трудової діяльності (професії), сформулювати конкретні уявлення про професійні обов'язки, функції представника кожної професії, з якою їх ознайомили;

- узагальнивши отриману інформацію про результати діяльності представників різних професій, їх значення для суспільства й кожної людини, виробити загальні уявлення про соціальну важливість усіх професій [3, с. 25].

Наголосимо ще раз на важливості використання спостережень за всіма процесами в межах діяльності представника певної професії, акцентування уваги дітей старшого дошкільного віку на результатах його праці. При цьому спостереження мають повторюватися, щоб набуті знання стали міцними і ґрунтовнішими. Також вважаємо ефективним проведення вихователем узагальнюючих бесід, ігор, занять, за умови обов'язкового застосування необхідних різноманітних наочності та технічних засобів.

Потрібно частіше спонукувати старших дошкільників висловлювати власну думку про значущість окремих видів праці, обґрунтовувати їхню необхідність і своє вдячне ставлення до них (помічниця вихователя потрібна, тому що вона все робить нам: ліжка стелить, щоб відпочивали, миє чашки, аби чисті були, щоб ми їли, коли треба. Щоб не хворіли, добре росли. Щоб скрізь було чисто. Їй треба допомагати, аби вона не втомлювалася. Я охоче допомагаю помічниці вихователя. Як бачимо, узагальнення «Помічниця вихователя потрібна, щоб діти не хворіли – спирається на їхні конкретні знання про трудові процеси та їх результати).

За допомогою таких методів і прийомів у старших дошкільників формуються узагальнені уявлення про значення праці представників багатьох професій та цінність результатів їхньої трудової

діяльності; поглиблюється інтерес до праці людей; виникає бажання взяти участь у праці, появляються ігри в «помічницю вихователя», «кухаря», «вихователя» і т.д.

Додамо, що вихованців старшого дошкільного віку необхідно також опосередковано ознайомлювати із професіями, взаємозалежними одні від одних (скажімо, будівельного напрямку (муляр, штукатур, кранівник, інженер, архітектор та ін.). На прикладі їхніх спільних зусиль доцільно пояснювати значення окремих трудових операцій кожного та їхній внесок у спільну справу (Аби звести будинок, спочатку архітектор має його спроектувати, укласти паспорт об'єкта будівництва, потім кожен представник із названих нами «будівельних» професій (муляр, штукатур, кранівник, інженер і т. ін.) робить свій конкретний вклад у його спорудження). Таким шляхом педагог ознайомлює старших дошкільників із розподілом праці, з'ясовує значення різних її видів у досягненні спільної мети. Узагальнення набутих уявлень про необхідність різних професій, їхнє значення для людей уможливило самостійні висновки дітей.

**Висновки.** Отже, відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти щодо формування уявлень про суспільну значущість праці, педагогові найдоцільніше ознайомлювати вихованців із тими професіями дорослих, у яких наочно представлені їхні матеріальні результати, уможливаючи покрокове засвоєння знань про окремі процеси в межах певної трудової діяльності. Цілеспрямована послідовна робота вихователів закладів дошкільної освіти в означеному напрямі має включати інтеграцію різних видів дитячої діяльності; активізацію власного життєвого досвіду дошкільників; поступовість та системність збагачення їхніх знань; стимулювання вихованців до відкриття невідомих фактів, набуття нових знань про професії дорослих, про їх значимість.

Для того аби допомогти дитині зрозуміти, що результат праці є цінністю, що можливість принести користь іншим є радістю, дорослий має: створювати умови для формування в дітей позитивних

уявлень про різні професії; виховувати повагу до праці людей та її результатів; навчати дітей виконувати нескладні трудові дії, що стосуються професій, з якими знайомлять дітей; сприяти гармонізації стосунків дитини з однолітками та батьками під час виконання спільних трудових дій.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Артемова Л.В., Кудикіна В.П. Ознайомлення дітей з працею дорослих. Київ: Знання, 1999. 183 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)
3. Беленька Г. Як ставляться діти до наших професій? *Дошкільне виховання*. 2010. № 6. С. 24–26.
4. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навч. закладі: підручник для студентів ВНЗ напрямку підготовки «Дошкільна освіта». Київ : Слово, 2010. 408 с.
5. Бокова О.Г. Давні ремесла нашого народу. *Розкажи онуку*. 2002. № 9. С. 76.
6. Бондаренко Т. У світі професій. *Дошкільне виховання*. 2009. № 12. С. 12–15.
7. Борисова З.Н., Введенська Т.В. Виховання в праці. Київ : Радянська школа, 1987. 112 с.
8. Ведмеденко Д. Від інтересу до працьовитості. *Дошкільне виховання*. 2008. № 4. С. 12–14.
9. Виховання дошкільника в праці / З. Н. Борисова, Г. В. Беленька, М. А. Машовець та ін. 2-ге вид., стер. Київ, 2002. 112 с.
10. Єременко В. Щоб діти знали і шанували працю дорослих. *Дошкільне виховання*. 2005. № 12. С. 15–17.
11. Машовець М. Даруємо радість праці. *Дошкільне виховання*. 2006. № 5. С. 8–11; № 6. С. 10–14.
12. Педагогічна майстерність : Хрестоматія : навчальний посібник / упоряд. : І.А. Зязюн, Н.Г. Базилевич, Т.Г. Дмитренко та ін.; за заг. ред. І.А. Зязюна. Київ : Вища школа, 2006. 606 с.
13. Поніманська Т.І. Дитина і соціум. *Дошкільне виховання*. 2004. № 8. С. 4–6.
14. Терещенко І. Світ професій. *Дошкільне виховання*. 2012. № 10. С. 26–30.

## ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ЇЇ ФОРМУВАННЯ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

### PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS: THEORETICAL APPROACH TO ITS FORMATION ON THE BASIS OF THE COMPETENCE APPROACH

Сучасні заклади дошкільної освіти активно трансформуються в «інститути соціалізації», а вихователі повинні бути рольовими моделями для дітей і мати відповідний рівень професійної компетентності. З психолого-педагогічної точки зору встановлено, що компетентні вихователі володіють достатніми знаннями, розвинутою педагогічною компетентністю, досконалими професійними вміннями та навичками, сформованою професійною самосвідомістю та педагогічним мисленням, а також навичками самонавчання та самовдосконалення. На основі узагальнень з'ясовано, що основними ознаками професійної компетентності майбутніх вихователів є досконале оволодіння теоретичними знаннями, педагогічними вміннями та навичками, самовдосконалення та творча праця, засвоєння культурного, етнічного та духовного потенціалу, практичне застосування новітніх методик виховання та розвитку дітей дошкільного віку. У професійній діяльності вихователів можна виділити п'ять основних функцій: організація, планування, управління, допомога та педагогічний аналіз. Основні ролі педагогів включають навчання, допомогу дітям у набутті нових знань та виховання на основі творчої мотивації. Особистісні якості (відвертість, доброта, емпатія та чесність) відіграють важливу роль у професійній компетентності педагогів. Сучасний педагог має бути інноваційним дослідником, організатором, фасилітатором, консультантом і тренером. Провідну роль у формуванні професійної компетентності майбутніх педагогів відіграє компетентнісний підхід. Цей підхід є базовою методологічною настановою, що дозволяє цілісно та інтегровано розглядати діяльність педагога. Його реалізація забезпечує активність і мотиваційну готовність, стимулює творчість і спонукає до рефлексії. Компетентнісний підхід дає змогу студентам удосконалити методику впровадження дидактичних, виховних, розвивальних та соціально-інтерактивних технологій у закладах дошкільної освіти.

**Ключові слова:** професійна компетентність, майбутні вихователі, заклади дошкільної освіти, компетентнісний підхід.

Modern preschool education institutions are actively transforming into «institutes of socialization», and educators must be role models for children and have the appropriate level of professional competence. From a psychological and pedagogical point of view, it has been established that competent educators possess sufficient knowledge, developed pedagogical competence, perfect professional skills and abilities, formed professional self-awareness and pedagogical thinking, as well as self-study and self-improvement skills. Based on generalizations, it was found that the main signs of professional competence of future educators are perfect mastery of theoretical knowledge, pedagogical abilities and skills, self-improvement and creative work, assimilation of cultural, ethnic and spiritual potential, practical application of the latest methods of education and development of preschool children. In the professional activity of educators, five main functions can be distinguished: organization, planning, management, assistance and pedagogical analysis. The main roles of teachers include teaching, helping children to acquire new knowledge and education based on creative motivation. Personal qualities (openness, kindness, empathy and honesty) play an important role in the professional competence of teachers. A modern teacher must be an innovative researcher, organizer, facilitator, consultant and trainer. The leading role in the formation of professional competence of future teachers is played by the competence approach. This approach is a basic methodological guideline that allows a holistic and integrated consideration of the teacher's activity. Its implementation ensures activity and motivational readiness, stimulates creativity and prompts reflection. A competent approach enables students to improve the methodology of implementing didactic, educational, developmental and social-interactive technologies in preschool education institutions.

**Key words:** professional competence, future educators, preschool education institutions, competence approach.

УДК 37.09

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.53>

Скрипник І.В.,

викладач фахових дисциплін  
Відокремленого структурного підрозділу  
«Професійно-педагогічний фаховий  
коледж Глухівського національного  
педагогічного університету  
імені Олександра Довженка»

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

У 21 столітті відбувається активний перехід від індустріального суспільства до суспільства, в якому важливу роль відіграють знання та інтелектуальна праця, а найбільшим капіталом є професійна компетентність, творча ініціатива та сформована готовність навчатися впродовж життя. Ми погоджуємося з Н. Штер, що ефективне збагачення особистості такими результатами напряму залежить від професіоналізму та професійної компетентності педагогів, першими з яких є педагоги закладів дошкільної освіти (ЗДО). Сучасні

заклади дошкільної освіти потребують професіоналів-новаторів, здатних приймати науково і технічно правильні рішення, вільно виконувати свої обов'язки, творчо мислити, вирішувати нестандартні завдання і при цьому самостійно розвиватися і самовдосконалюватися. Оскільки дошкільна освіта відіграє особливу роль у розвитку особистості дитини, вимоги до змісту професійної підготовки майбутніх вихователів особливо високі. Сучасний дошкільний педагог – це фахівець, який, орієнтуючись на наукові досягнення та психолого-педагогічні інновації, володіє різноманітними

вміннями розвитку, виховання та навчання дітей і здатний до саморозвитку, самовдосконалення, самомоделювання та самопроектування в різних сферах життєдіяльності, в тому числі і в професії» [3, с. 241]. Ми повністю підтримуємо думку Н. Гагаріної про те, що запити сучасного українського суспільства створили нагальну потребу в суттєвих змінах у системі професійної підготовки майбутніх фахівців. На порядку денному постає питання про необхідність ґрунтовного і системного аналізу цінностей та перегляду основних функцій, що вимагатиме якісного оновлення змісту освітнього процесу з метою створення найбільш оптимальних умов для становлення і розвитку особистості, здатної до професійної самореалізації та самоздійснення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретико-методологічні аспекти професійної підготовки майбутніх педагогів розглядають Л. Артемова, А. Богуш, Л. Зданевич, В. Логінова, Л. Плетеницька, Т. Слободянюк, В. Чайка та ін.; Т. Атрощенко, Л. Завгородня, І. Княжева, Н. Маковецька, В. Нестеренко, З. Онишкова, О. Писарчук, І. Рогальська-Яблонська, Ю. Руденко, К. Щербаквої та ін. У публікаціях наголошується на практичному підході до формування готовності майбутніх вихователів ЗДО до професійної діяльності; праці О. Волошенко, Н. Кічук, С. Сисоєвої, Н. Устинової та ін. присвячені використанню інноваційних технологій. Потенціал компетентнісного підходу досліджували О. Вознюк, Н. Захарасевич, С. Кубіцький, О. Мисик та інші.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проте, як свідчить практика, компетентнісний підхід не використовується належним чином в освітньому процесі студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта, і цей підхід не посідає належного місця у процесі формування їхніх професійних компетентностей. Не повною мірою враховується той факт, що компетентнісний підхід дозволяє освітньому процесу набути нових практико-орієнтованих можливостей, дає можливість випускникам реалізувати свій потенціал і бути конкурентоспроможними на ринку освітніх послуг закладів дошкільної освіти.

**Мета статті** – проаналізувати сутність професійної компетентності майбутніх педагогів, дослідити її особливості та розкрити потенціал компетентнісного підходу у її формуванні.

**Виклад основного матеріалу.** Як зазначає В. Кремень, європейська педагогічна освіта активно пропагує дитиноцентричну освітню парадигму, яка втілюється через формування професійних компетентностей. У цьому контексті доречно коротко проаналізувати сутність наукової дефініції «професійна компетентність»: у баченні С. Гончаренка та Н. Ничкало,

професійна компетентність – це «сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності» [9, с. 102]. Іншими словами, майбутній фахівець за період навчання має оволодіти необхідними інструментами, засобами та продуктивними навичками для якісного виконання своїх обов'язків, а в період професійної підготовки має відбуватися поєднання компетентності (особистісних якостей) і підготовки (знань, умінь, навичок) до професійної діяльності; професійно компетентного вчителя можна розглядати як педагогічного фахівця з достатнім обсягом знань, розвиненою педагогічною компетентністю, досконалими професійними вміннями, професійною самосвідомістю, педагогічним мисленням, навичками самонавчання та самовдосконалення. Варто підкреслити, що за останнє десятиліття система дошкільної освіти зазнала значних змін, які пов'язані з оновленням змісту та перебудовою взаємодії в системі «вихователь-дошкільник». Зокрема, на думку О. Чекан [15, с. 13], основним підґрунтям формування професійної компетентності майбутніх вихователів в умовах багаторівневої системи освіти є вміння і навички та активне використання нових освітніх технологій та інноваційних форм і методів. У зв'язку з тим, що заклади дошкільної освіти потребують фахівців нового типу, нині підвищується попит на їхню професійну підготовку, яка насамперед стосується розвитку професійної компетентності. Дошкільна освіта вважається важливим періодом для формування не тільки основних компетенцій дітей дошкільного віку, а й широкого спектру загальноосвітніх і загальнокультурних компетенцій. Як стверджує В. Чайка, педагоги, які працюють у ЗДО, мають бути для дітей взірцем і прикладом для наслідування. «Педагог впливає на дітей усіма якостями своєї особистості, усією своєю поведінкою» [14, с. 139]. Крім того, його обов'язком є постійний саморозвиток і прагнення до самовдосконалення. З психолого-педагогічної точки зору, сучасні дошкільні заклади поступово перетворюються на справжні «соціалізовані освітні установи», а не «школи для маленьких дітей». Його головне призначення – бути посередником між дитиною як макрокосмосом і навколишнім світом як макрокосмосом, який має гармонійно увійти в цей світ, визначити свою частку в ньому, налагодити продуктивні стосунки з новим колом людей, відчути себе компетентним, життєздатним і яскравим» [5, с. 118]. З огляду на мету цієї статті, варто звернути увагу на характеристики професійної компетентності педагогів: у трактуванні Г. Бєленької компетентність педагогів дошкільної освіти – це «здатність виконувати професійну діяльність на основі професійних знань, умінь і навичок, інтегрована з розвитком важливих особистісних і професійних якостей».

Вона «характеризується наявністю глибоких професійних знань і педагогічних умінь, сукупність яких спрямована на практичне здійснення кваліфікованої професійної діяльності» [12, с. 15]. Крім того, на думку Н. Сиротич, компетентність слід розглядати крізь призму творчості та мистецької педагогіки, що має стимулювати позитивне ставлення студентів до розвитку своїх мистецьких знань, умінь і навичок та перетворювати їх на носіїв культурного потенціалу. На думку Писарчук, інноваційні педагоги повинні вміти практикувати у своїй професійній діяльності: 1) педагогічний гуманізм, 2) емпатійне ставлення, 3) співпрацю з усіма учасниками навчально-виховного процесу, 4) діалог, 5) особисту позицію [8, с. 164]. Ми повністю погоджуємося з В. Чайкою, що компетентність є основою для «професійного саморозвитку педагогів та самоаналізу їхньої діяльності» [14, с. 37]. Іншими словами, освітяни виступають активними носіями цінностей, способів дій і реакцій, а отже, повинні вміти розробляти цілі та засоби їх досягнення, вміти обирати форми і методи навчання та виховання, бути гнучкими. У світлі вищезазначеного стає зрозумілим, що майбутнім педагогам необхідно розвивати свою професійну компетентність систематично і цілеспрямовано, щоб вони могли вдосконалювати і переглядати свої погляди на професійну діяльність протягом навчання; на думку Н. Гагаріної [3, с. 242], у досягненні професійної компетентності в педагогічній діяльності велику роль відіграють дві групи чинників, а саме групи чинників відіграють основну роль. Зупинимося на характеристиках професійної компетентності педагогів. Це: повноцінне оволодіння теоретичними знаннями на рівні державних стандартів освіти; знання наук, пов'язаних з дошкільною педагогікою; педагогічна майстерність і творча дослідницька діяльність; самовдосконалення і творча активність; оволодіння культурним, етнічним і духовним потенціалом; застосування на практиці новітніх методик виховання і розвитку дітей дошкільного віку. У баченні професійної діяльності вихователів В. Чайка вважає за доцільне виокремити п'ять основних функцій: організація, планування, керівництво та допомога, педагогічний аналіз. Авторка вважає, що «реалізація цих функцій в освітньому процесі закладів дошкільної освіти залежить насамперед від уміння вихователів правильно планувати й аналізувати свою діяльність, виявляти сильні й слабкі сторони та окреслювати шляхи професійного самовдосконалення» [14, с. 141]. Ми підтримуємо Н. Сиротич у тому, що компетентні дошкільні педагоги покликані виконувати дві основні ролі: навчати, допомагати дітям дошкільного віку здобувати нові знання, виховувати, але й захоплювати, зацікавлювати, «заряджати» їх

творчою мотивацією. Самоформування творчих здібностей дитини є основою процесу соціалізації, формування здатності емоційно сприймати явища та події навколишнього світу» [12, с. 17]. На основі інтерпретації праць Т. Коваленко та М. Шах, професійна компетентність педагога з'ясовано, що особистісні якості відіграють важливу роль у Зокрема, доведено, що «найважливішою умовою педагогічного професіоналізму є наявність у вчителя таких якостей, як відвертість, доброзичливість, емпатія, щирість та здатність приймати і розуміти інших, поряд з достатнім знанням теоретичних основ» [4, с. 21]. Варто зазначити, що професійна діяльність вихователів має свої особливості, оскільки часто передбачає занурення педагогів у «суспільство дітей дошкільного віку», яке характеризується певним емоційним фоном напруженості, роздратованості та пригніченості. Психологічна атмосфера в групі, емоційне благополуччя кожної дитини, ставлення дітей один до одного та особисті успіхи дітей у діяльності значною мірою визначаються педагогом. Тому значну увагу слід приділяти розвитку особистості майбутніх вихователів та їхньому професійному становленню. З психолого-педагогічної точки зору, вихователів слід вважати ключовими фігурами в дошкільній освіті. Це пов'язано з тим, що саме вихователь має визначати особистісну траєкторію розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її вікових, фізіологічних та психологічних особливостей. У межах своїх професійних обов'язків вихователь має активно працювати над напрямками інтелектуального, соціального, фізичного, естетичного та особистісного розвитку. Професійні обов'язки педагогів передбачають увагу до психологічного благополуччя дитини, її внутрішнього світу, почуттів, переживань, захоплень та інтересів. Ці вимоги є особливо важливими, оскільки майбутні вихователі повинні отримати ґрунтовні психолого-педагогічні знання під час навчання, вміти своєчасно та ефективно фіксувати та коригувати відхилення в інтелектуальному, емоційному та поведінковому розвитку учнів, розвивати навички розв'язання конфліктних ситуацій та налагоджувати відносини співпраці з батьками чи опікунами дітей. Це пов'язано з тим, що вони повинні вміти ефективно фіксувати, корегувати та вирішувати конфліктні ситуації, а також володіти навичками роботи з батьками чи опікунами дитини. Іншими словами, сучасний педагог має бути інноваційним дослідником, організатором співпраці, фасилітатором, консультантом, помічником дитини та коучем. Робота педагога пов'язана з багатьма труднощами і вимагає витримки, сили волі, терпіння та наполегливості; результати наукових досліджень В. Семиченко, В. Чайки та О. Чебикіна свідчать, що сучасна система професійної

підготовки майбутніх педагогів сприятиме не тільки підвищенню їх здатності до спонтанного професійного саморозвитку. Ми солідарні з науковцями, але й сьогодні компетентнісний підхід до формування професійної компетентності застосовується лише фрагментарно і відсутній системний підхід до такої діяльності. Слід підкреслити, що серед усіх методологічних підходів, які мають бути покладені в основу професійної підготовки майбутніх учителів, саме компетентнісний підхід відіграє провідну роль: на думку А. Богуш, «на сучасному етапі розвитку науки й освіти в структурі полікритеріального підходу виокремлюють розвиток особистості та процеси її підготовки і навчання до того й іншого виокремлюють у структурі полікритеріального підходу» [2, с. 229]. Компетентнісний підхід трактується як «прискорення інтеграційних процесів в економічній, політичній і соціальній сферах, адекватна реакція освіти на зміни, що відбулися у світі дитинства порівняно з попередніми поколіннями. При вивченні потенціалу компетентнісного підходу було враховано, що він є фундаментальним орієнтиром для пошуку шляхів формування професійної компетентності майбутніх дошкільних педагогів. Як методологічне підґрунтя ми виходили з того, що саме цей підхід має бути покладений в основу процесу формування професійної компетентності, що уможливить цілісний та інтегрований погляд на діяльність дошкільного педагога. Впровадження цього підходу в освітній процес може сприяти підвищенню якості освіти та впровадженню інноваційних технологій. На основі компетентнісного підходу ми розробили методику, яка дає змогу майбутнім вихователям оволодіти загальними засадами педагогічної інноватики (що таке педагогічна інноватика, інноваційність, інноваційне навчання, класифікація педагогічних інновацій, пріоритети сучасної дошкільної освіти), а також інтерактивного навчання та технологій (сутність інтерактивного навчання, класифікація інтерактивних технологій, інтерактивні види інтерактивних вправ), а також вражені тим, що можуть ознайомитися з ігровою технологією (класифікація ігор, етапи проведення ігор, добір та використання ігор тощо). Як показують наші власні спостереження, компетентнісний підхід забезпечує знання, діяльну та мотиваційну підготовку, сприяє розвитку креативності та спонукає до рефлексії вчителя. Його практичні позитивні аспекти вбачаються в тому, що він посилює практичну спрямованість освіти, посилює її предметний і професійний аспекти та підкреслює роль досвіду. Впровадження компетентнісного підходу в освітній процес майбутніх педагогів дозволить їм сприймати знання не як суму засвоєної інформації, а як здатність професійно діяти в різних проблемних ситуаціях і практично реалізовувати їх

у практичній діяльності. Активно застосовуючи його на практичних заняттях, можна вдосконалити методику використання дидактичних, виховних, розвивальних та соціальних інтерактивних технологій у дошкільних навчальних закладах.

**Висновки.** Підсумовуючи, підкреслимо, що компетентнісний підхід надає реальну можливість студентам отримати соціальний досвід під час навчання та реалізувати власні педагогічні прагнення. Він сприяє формуванню якостей особистості, відповідної концептуальності та всеохоплюючого професійного мислення, які є важливими для майбутніх педагогів у їхній професії. У методологічному плані підхід дає можливість кожному майбутньому фахівцю ставити перед собою реальні завдання в процесі навчання та мобілізувати власні зусилля для їх виконання, а також підвищити власну готовність до якісного здійснення самостійної діяльності в закладах дошкільної освіти в майбутньому. Мета проекту полягає в тому, щоб. Наші подальші дослідження будуть спрямовані на вивчення практичних механізмів реалізації компетентнісного підходу у формуванні показників професійної компетентності майбутніх вихователів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Беленька, Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук, спец. 13.00.08 – дошкільна педагогіка. Київ, 2012. 38 с.
2. Богуш, А. М. Комунікативно-мовленєвий супровід становлення україномовної особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти півдня України: навч. посіб. Одеса: Лерадрук, 2013. 241 с.
3. Гагаріна, Н. В. О. Сухомлинський про організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів. Педагогічний альманах. Вип. 8. 2010. С. 240–246.
4. Коваленко, Т., Шах, М. Майстерність вихователів: ефективність тренінгової роботи. Психолог дошкілля. № 6. 2016. С. 21–26.
5. Лакуста, О. Система управління процесом підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до соціалізації дітей дошкільного віку. Науковий пошук молодих. Вип. 2. 2018. С. 117–123.
6. Мисик, О. С. Методологічні аспекти формування фахової компетентності в майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. Педагогічний альманах. Вип. 38. 2018. С. 119–126.
7. Печенко, І. П. Сучасний дошкільний заклад як провідна інституція соціалізації особистості у дошкільному дитинстві. Рідна школа. № 6. 2008. С. 65–67.
8. Писарчук, О. Формування освітньо-розвивального середовища як компонент професійної підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності. Підготовка майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти: стратегії реформування: колективна монографія. Тернопіль: [Осадца Ю. В.], 2019. С. 155–169.

9. Професійна освіта. Словник : навч. посіб. / уклад. С.У. Гончаренко; ред. Н.Г. Ничкало. Київ: Вища школа. 2000. 149 с.

10. Сватенков Т., Сватенкова А. Компетентнісний підхід у розвитку особистості сучасного підлітка. *Social work and education*, 5(1), 2018. С. 130–138.

11. Семиченко, В. А. Заслуженюк, В. С. Психологічна структура педагогічної діяльності. Ч. 2. Київ: Вид.-поліграф. центр «Київський університет», 2001. 230 с.

12. Сиротич, Н. Б. Методологічні аспекти формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка. № 1. 2010. С. 15–20.

13. Чайка, В. Психолого-педагогічні умови підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти

до саморегуляції професійної діяльності в процесі навчання у закладах вищої освіти. Підготовка майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти: стратегії реформування : колективна монографія. Тернопіль : [Осадца Ю. В.], 2019. С. 137–154.

14. Чайка, В. М. Проблеми змісту підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до інноваційної педагогічної діяльності. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка. № 2. 2012. С. 33–39.

15. Чекан, О. І. Застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу: навч. посіб. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2015. 184 с.

16. Штер, Н. Світ знання. Deutschland. 2001. № 1. 2001. С. 40–44.



## РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

### РЕАЛІЗАЦІЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

### IMPLEMENTATION OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF FORMING INTERCULTURAL COMPETENCY OF LINGUISTIC STUDENTS

Стаття присвячена проблемі формування міжкультурної компетентності студентів мовних спеціальностей засобом мультимедійних технологій. Дослідницьку увагу сфокусовано на аналізі феноменів «мультимедійні технології в освітньому процесі» та «міжкультурна компетентність», яка трактується як здатність особистості інтегруватися в інше культурне середовище; володіти на високому рівні соціокультурними знаннями, вміннями та навичками; підтримувати зв'язок двох культур: рідної на іноземної; розуміти традиції, правила, мовленнєвий етикет, норми спілкування в іншій країні, фольклорний прошарок мови; вміти безперешкодно вести міжкультурну комунікацію у полікультурному середовищі. Вивчалися особливості використання мультимедійних технологій в навчальному процесі у ЗВО, яким виявилось застосування когнітивно-діяльнісного підходу, що передбачає такі опції в навчанні: первинне пред'явлення нового матеріалу через малюнки, схеми, таблиці; мовний аналіз і синтез пред'явленого матеріалу; повторне пред'явлення нового матеріалу після аналізу і синтезу; міцне запам'ятовування матеріалу через його багатократне повторення в різних лінгвістичних формах і мовленнєвих контекстах; використання вивченого матеріалу в рецептивній мовній та мовленнєвій практиці; використання вивченого матеріалу в продуктивній мовній і мовленнєвій практиці. Представлено прийоми формування міжкультурної компетентності студентів мовних факультетів засобом мультимедійних технологій: інтерактивні завдання на вивчення національно-культурного аспекту англійської лексики, проблемно-пошукові завдання на базі Інтернет-ресурсів, творча діяльність з проведенням міжкультурного діалогу, застосування навчальних відео кейсів, орієнтованих на занурення студентів в проблемну англійську культурологічну ситуацію; інтерактивні лінгвокультурознавчі вікторини. Для проведення моніторингу сформованості міжкультурної компетентності студентів в процесі навчання рекомендується запровадження хмарних технологій: Formative, Kahoot, Socrative, Quizalize, GoConqr, Typeform, Google Forms, які дають можливість удосконалити систему перевірки знань за допомогою використання різноманітних режимів тестування. **Ключові слова:** міжкультурна компетентність, мультимедійні технології, дистан-

ційні навчальні платформи, методичні прийоми, студенти мовних спеціальностей.

The article is devoted to the problem of the development of intercultural competency of students majoring in languages by means of multimedia technologies. The research attention is focused on the analysis of the phenomena: "multimedia technologies in the educational process" and "intercultural competence". The last one is interpreted as the ability of an individual to integrate into another cultural environment; to possess a high level of socio-cultural knowledge and skills; to maintain the connection between two cultures: native and foreign; to understand traditions, rules, speech etiquette, norms of communication of another country, the folklore layer of the language; to be able to conduct intercultural communication in a multicultural environment. The peculiarities of the use of multimedia technologies in the educational process at higher education institutions were studied. They revealed the use of a cognitive and active approach, which provides the following options in the educational process: initial presentation of new material through drawings, diagrams, tables; linguistic analysis and synthesis of the presented material; re-presentation of the new material after analysis and synthesis processes; strong memorization of the material due to its repeated use in various linguistic forms and speech contexts; use of the material under study in receptive language and speech practice; use of the material under study in productive language and speech practice. The techniques for the development of intercultural competency of linguistic students by means of multimedia technologies are presented in the work: interactive tasks for studying the national-cultural aspect of English vocabulary, problem-search tasks based on Internet resources, creative activities involving intercultural dialogues, educational video cases aimed at immersing students in problematic English-speaking cultural situation; snteractive linguistic and cultural quizzes. In order to monitor the development of students' intercultural competency in the educational process, it is recommended to introduce cloud technologies: Formative, Kahoot, Socrative, Quizalize, GoConqr, Typeform, Google Forms, which provide an opportunity to improve the knowledge verification system using various testing modes.

**Key words:** intercultural competency, multimedia technologies, distance learning platforms, training techniques, students of language specialties.

УДК 372.65+43.20  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.54>

**Боднар С.В.,**  
канд. пед. наук, професор,  
професор кафедри іноземних мов  
Одеського торговельно-економічного  
інституту

**Глушко Т.В.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри германських та східних  
мов і перекладу  
Міжнародного гуманітарного  
університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

На початку XXI століття мали місце доволі значні зміни в економічному та культурному житті суспільства на тлі виникнення нових видів інформаційних технологій. В таких суспільних умовах, що швидко змінюються, вміння самостійно набувати знання для ефективного володіння ними, а також вміння критично мислити стають досить необхідними факторами. Майбутній компетентний спеціаліст має бути обізнаним, як правильно працювати з інформацією, що виокремлюється з різних джерел, у тому числі й іншомовних, як інтерпретувати її, аналізувати, співставляти, робити узагальнені або деталізовані висновки. Про це зазначено в Професійному Стандарті вчителя [7], який в перелік викладацьких компетентностей включає і інформаційно-цифрову компетентність як обов'язкову для володіння педагогічними працівниками. Така компетентність передбачає «здатність викладачів: орієнтуватися в інформаційному середовищі, проводити пошук необхідної інформації, оперувати нею у професійній діяльності, оцінювати її важливість; використовувати цифрові технології в освітньому процесі» [1, с. 14].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питанню інформатизації освіти та формуванню інформаційної компетентності присвячені роботи таких українських та зарубіжних вчених, як: В. Безпалько, Р. Вільямс, Д. Джонассен, Р. Джонстон, Ю. Дорошенко, М. Жалдак, Н. Корсунська, К. Маклін, Д. Мічі, В. С. Михалевич, Н. Морзе, Г. Розлуцька, О. Самойленко, О. Шевчук та ін. Формування інформаційної компетентності безпосередньо стосується способів роботи з чималим обсягом навчальної або автентичної інформації, що надаються мультимедійними технологіями. Зазначимо, що можливості інтеграції мультимедійних технологій у навчальний процес безпосередньо пов'язані із способами презентації й опрацювання тематичного або професійного матеріалу за допомогою комп'ютерних технологій. Принцип доцільності щодо впровадження мультимедіа на заняттях з іноземної мови, стверджує Н. Корсунська, означає, що мультимедійні технології будуть ефективніше реалізовуватися там, де в повному об'ємі використовуються їхні ключові характеристики – інтерактивність, різноманітність, наочність, повторюваність [5].

Проблеми застосування мультимедійних технологій у навчальному процесі досліджувалися такими вченими, як: П. Асоянц, Т. Коваль, Н. Муліна, Е. Носенко, П. Сердюков, О. Тарнапольський, Г. Чекаль, Н. Чемерис, P. Bracamonte, K. Brucher, M. Collins, P. Dunkel, I. Hefzallah, M. Simonson, A. Thompson, T. Upton та ін. Проте в науковій літературі й дотепер питання застосування мультимедійних технологій на заняттях з англійської мови у ВНЗ як передумови формування міжкультурної

компетентності майбутніх вчителів іноземних мов залишається ще недостатньо розробленим. Тому **метою роботи** стало дослідження можливостей застосування мультимедійних технологій в процесі формування міжкультурної компетентності студентів мовних спеціальностей.

**Завданнями** роботи були такі:

1. Визначити особливості використання мультимедійних технологій в навчальному процесі у ЗВО.
2. Встановити сутність міжкультурної компетентності студентів мовних спеціальностей.
3. Визначити специфіку та прийоми формування міжкультурної компетентності студентів мовних спеціальностей за допомогою мультимедійних технологій.

В процесі роботи використовувалися такі **методи**: аналіз сучасної методичної літератури та інформаційних ресурсів для встановлення понятійно-категоріального апарату наукового дослідження, узагальнення досвіду науковців щодо роботи з мультимедійними технологіями, встановлення та обґрунтування алгоритму методичних дій щодо запровадження мультимедійних технологій у процес формування іноземної міжкультурної компетентності студентів мовних факультетів.

**Виклад основного матеріалу.** Для досягнення мети дослідження розглянемо спочатку поняття «мультимедійні технології». Мультимедіа (multimedia) – це комп'ютерні технічні засоби, що дозволяють об'єднати в комп'ютерній програмі текст, звук, графіку, мультиплікацію і відеозображення. За допомогою мультимедійних засобів поряд із текстовою інформацією, що презентується у різних формах (статті в журналах чи газетах, сторінки книги, календарі), на екран може подаватися: 1) різноманітна графіка, наприклад, статичні зображення: фото, малюнки, схеми, таблиці чи динамічні зображення: відеоряд, мультиплікація; 2) звук (озвучені частини текстів, звуковий коментар до малюнків чи відеоряду, музикальний супровід, функціональні шуми). Часто мультимедійним курсам, переважно електронним енциклопедіям або словникам притаманне використання гіпертексту [11].

Як зазначають науковці (Р. Гуревич, А. Коломієць), використання засобів мультимедіа дозволяє створити кероване середовище мови, що імітує реальне комунікативне середовище. Воно, на відміну від штучно-створеного комп'ютерного середовища, відрізняється природністю, а саме, спілкування відбувається в умовах комунікативної ситуації, яка моделюється на екрані у вигляді зв'язного сюжету, в якій бере участь сам студент, у процесі природного людського діалогу, що має місце між тим, кого навчають, і персонажами комп'ютерного курсу в формі як усного, так і писемного мовлення [4].

Особливістю використання мультимедійних технологій в навчальному процесі у ЗВО за нашим досвідом педагогічної роботи є застосування когнітивно-діяльнісного підходу, який передбачає такі опції в навчанні: первинне пред'явлення нового матеріалу через малюнки, схеми, таблиці, тобто візуальний контент; мовний аналіз і синтез пред'явленого матеріалу, так зване когнітивне сприйняття; повторне пред'явлення нового матеріалу після аналізу і синтезу; запам'ятовування матеріалу через його багатократне повторення в різних лінгвістичних формах і мовленнєвих контекстах; розвиток мовних навичок на базі нового матеріалу, що пройшов декілька етапів візуального пред'явлення (через фотосхеми, карти, таблиці, діаграми, малюнки та інші візуальні опори); використання вивченого матеріалу в рецептивній мовній та мовленнєвій практиці (підетапи – контрольована практика і вільна практика, персоналізація); використання вивченого матеріалу в продуктивній мовній і мовленнєвій практиці (підетапи – контрольована практика і вільна практика, персоналізація). Всі означені дії носять інтерактивний характер спілкування студентів з викладачем і навчальним матеріалом [2, с. 42].

Практика викладання іноземних мов показує, що ефективність навчання при використанні засобів мультимедіа підвищується приблизно на 30% за рахунок комплексного впливу на різні органи почуттів й на всю навчальну діяльність в цілому, формування стійкої мотивації, посилення інтересу до навчальної діяльності, знайомства з різноманітною іншомовною інформацією, використання єдиної структурованої системи вправ, гіпертекстових способів обробки інформації, застосування активної навчальної роботи. Все це, стверджує С. Боднар, має особливе значення для формування й розвитку комунікативної діяльності іноземною мовою. При роботі з мультимедіа моделюються реальні комунікативні ситуації, в яких студент самостійно вирішує свої власні мовленнєві завдання, що сприяють формуванню його іншомовної комунікативної компетентності. Ці технології розширюють дидактико-психологічні можливості навчального процесу й дозволяють подалати протиріччя між мовою як засобом природного спілкування й штучністю традиційного навчального середовища [1]. Тому з нашого боку було логічним запровадити застосування мультимедійних технологій і в процес формування міжкультурної компетентності студентів.

Проблеми формування міжкультурної компетентності як складової комунікативної компетентності висвітлюються в дослідженнях О. Василенко, О. Гончаренко, О. Гуренко, Н. Крилова, В. Кузьменко, М. Сімоненко, А. Солодка, J. Smith, E. Taylor, A. Thomas, R. Wiseman. Вивчення міжкультурної компетентності здобувачів вищої освіти

в аспекті навчання іноземної мови досліджується в роботах: А. Маслової, І. Міронової, Т. Осадчої, Т. Попової, О. Пришляк, В. Тупченко, P. Goodman & Z. Yan, M. Schonhuth, C. Sleeter & C. Grant та ін.

Вчені розуміють це поняття по-різному. Так, Л. Воротняк стверджує, що міжкультурна компетентність – це «здатність людини інтегруватися в іншу культуру одночасно зберігаючи взаємозв'язок з рідною, яка ґрунтується на поєднанні синтезованих знань, умінь і навичок позитивної міжкультурної взаємодії, що сприяє інтеграції особистості в полікультурний світовий простір» [3, с. 106]. М. Сімоненко наполягає, що це «цілісне, інтегративне, багаторівневе явище, яке є результатом професійно-орієнтованої підготовки студентів у ЗВО, успішність якої зумовлена сформованими у фахівця компетенціями / компетентностями, які сприяють формуванню в особистості світоглядних і професійних поглядів, визначають здатність до саморозвитку й самовдосконалення» [8, с. 61]. В. Поліщук наголошує, що міжкультурна компетентність проявляється: в знаннях історичних, культурних традицій, національних цінностей, соціально-політичних, економічних, релігійних, мовних особливостей полікультурного середовища; в сформованій мотиваційній готовності та здатності особистості до міжкультурного діалогу; в мовленнєвих уміннях, завдяки яким особистість може ефективно комунікувати з представниками інших культур на всіх рівнях міжкультурної комунікації» [6].

Зарубіжні дослідники (J. Smith, E. Taylor, A. Thomas, R. Wiseman) трактують міжкультурну компетентність як інтегровану єдність, що охоплює міжкультурні знання, уміння, навички, розуміння норм та традицій і толерантне ставлення до інших культур, здійснюючи таким чином ефективну та адекватну комунікативну діяльність у міжкультурному середовищі [14; 15; 16; 17]. К. Кнапп розглядає її як «комплекс аналітичних і стратегічних здібностей особистості, які розширюють інтерпретаційний спектр індивіда в процесі міжособистісної комунікації з представниками іншої спільноти» [10].

На основі проаналізованих досліджень виокремлено власне визначення. Міжкультурна компетентність студентів мовних факультетів – це здатність особистості інтегруватися в інше культурне середовище; володіти на високому рівні соціокультурними знаннями, вміннями та навичками; підтримувати зв'язок двох культур: рідної на іноземній; розуміти традиції, правила, мовленнєвий етикет, норми спілкування в іншій країні, фольклорний прошарок мови; вміти безперешкодно вести міжкультурну комунікацію у полікультурному середовищі.

В презентованій роботі ми намагалися представити прийоми формування міжкультурної

компетентності студентів мовних факультетів засобом мультимедійних технологій.

По-перше, зазначимо, що існує чимала кількість різного програмного забезпечення культурологічної спрямованості, яке може використовуватися в навчальному процесі. Деякі з них працюють синхронно; інші є ефективними в асинхронному режимі, наприклад, комп'ютерні культурологічні словники, електронні лінгвокраїнознавчі енциклопедії, програми комп'ютерного тлумачного перекладу слів з національно-культурною семантикою, автоматизовані навчальні курси з країнознавства англійських країн, комп'ютерні культурологічні ігри, автоматизовані тестові системи, тощо. Наведемо конкретні приклади навчальних платформ та інструментів, які можна рекомендувати для використання при роботі зі студентами для формування їх міжкультурної компетентності: *PinTrest* – вебсервіс для створення колекцій фото та відео, що дозволяє студентам додавати в режимі онлайн нові зображення, розміщувати їх в наявні тематичні колекції або створювати власні та ділитися ними з іншими користувачами. *ISL Collective* – платформа, яка пропонує чималу кількість навчальних матеріалів за різними культурологічними темами. *Twinkl* – платформа для організації презентацій в Power Point, надання демонстраційних матеріалів, схем роботи за певною темою, критерії оцінювання різних видів робіт, пізнавальні культури спрямовані он-лайн ігри. *Twee* – програма, яка допомагає складати плани занять і розробляти різні види завдань під конкретний матеріал, що вивчається. Тут викладач може взяти вже готові, наявні лінгвокраїнознавчі матеріали або створювати власні цифрові матеріали за певною темою, наприклад, видатні особи Англії, використовуючи різні комп'ютерні інструменти.

Представимо деякі прийоми формування міжкультурної компетентності студентів засобом використання мультимедіа технологій.

1. Інтерактивні завдання на вивчення національно-культурного аспекту англійської лексики, які передбачали роботу з вивчення специфічних мовних явищ: національних реалій, безеквівалентної лексики, фразеологічних єдностей. Наприклад, а) вираз з національно-культурним компонентом семантики: «*in for a penny in for a pound* – назався грибом, то ліз у борщ». У складі англійського фразеологізму знаходяться назви грошових одиниць Англії, а в адекватному українському виразі знаходиться назва національної страви «борщ»; б) вираз з географічним коментарем: «*Channel fever* – туга за домом, за батьківщиною». *Channel* – протока Ла-Манш, яка розподіляє Англію і Францію; в) вираз з етнокультурним контекстом: «*Born with a silver spoon in one's mouth* – народитися у заможній родині». Приводимо соціокультурний коментар до виразу: «Середньовічні

ложки, як правило, виготовляли з дерева. Ложкою також називали осколок дерева, і, ймовірно, саме так походить столовий посуд. У багатьох країнах була традиція, коли багаті хрещені батьки дарували своїм хрещеникам срібний подарунок, частіше всього це була ложка. Також це може походити з того факту, що заможні люди їли на сріблі, а прості люди – ні»; г) вираз з історичним коментарем: «*Eat humble Pie* – поводитися покірно». Приводимо соціокультурну інформацію, яка пояснює походження цього виразу: «Термін скромний пиріг походить із 17 століття. Він походить від слів *umbles* або *pumbles*, що означає внутрішні органи тварини. Тому спочатку *umble pie* був пирогом, виготовленим із м'яса органів тварини. У 19 столітті цей термін набув сучасного значення покори або смиренності».

Для ефективного засвоєння цих виразів необхідно, щоб студенти самі знайшли цю інформацію в мережі Інтернет, пов'язану з їх походження, провели порівняння з виразами рідною мовою, знайшли спільні або відмінні риси, пояснили мотивування фразеологізмів. Для закріплення їх значень можна рекомендувати такі інтерактивні комп'ютерні ігри: гру-лото «Закінчіть прислів'я», мета якої активізувати знання комунікативних фразеологічних одиниць; гру «Озвучення картинок», мета якої активізувати навички доречного вживання фразеологізмів у власному мовленні студентів; гру «Заримуй приказку», мета якої збагатити активний словник студентів виразами з національно-культурним компонентом семантики.

2. Проблемно-пошукові завдання. Для виконання таких завдань студенти задіюють різні пошукові системи, інформаційні та комунікаційні служби Інтернету, віртуальні бібліотеки, каталоги та колекції посилань. Тьютер формулює для групи студентів певну проблему або проблемні завдання та надає приклади реалізації механізмів для успішного виконання задачі. Технології вирішення проблеми в залежності від типу завдання можуть бути різними (враховується наявний рівень володіння іноземною мовою та навичками використання Інтернет та комп'ютера). Наприклад, знайдіть самостійно інформацію об англійській королівській родині, підготуйте основні факти і представте їх в аудиторії, супроводжуючи візуальним контекстом.

3. Творча діяльність з проведенням міжкультурного діалогу. Студентам пропонуються культурологічні теми, за якими впродовж навчального семестру в курсі дисципліни «Лінгвокраїнознавство» вони готують презентації або інтерактивні вікторини. Викладач надає консультативну допомогу щодо змісту, джерел інформації, оформлення, представлення роботи, застосування текстової, графічної, аудіо- та відеоінформації.

4. Застосування навчальних відео кейсів, орієнтованих на занурення студентів в проблемну англомовну культурологічну ситуацію. Підвищення ефективності засвоєння іншомовного та культурологічного матеріалу проходить за допомогою застосування активних методів навчання і візуалізації проблемної ситуації. Наведемо приклад відео кейсу (video case study), який можна рекомендувати для навчальної діяльності на заняттях з дисципліни «Лінгвокраїнознавство». Спочатку студенти дивляться документальний фільм про визначні міста Лондона (<https://www.youtube.com/watch?v=X7m1OQbbZds>), потім їм пропонується виконання завдання: 1) «Уявіть, що ви знаходитесь в Лондоні і вирішили самостійно оглянути визначні місця міста. Однак ви загубилися і не знаєте, як дібратися до свого готелю. Зверніться до поліцейського по допомогу, розпитайте його, яким транспортом краще добратися, попросить показати шлях на інтерактивній карті», 2) «Після повернення у готель розкажіть своєму другові, що ви побачили із визначних місць Лондона, що ви відвідали і яку цікаву інформацію ви узнали», 3) «Розкажіть другові, як вам допоміг поліцейській знайти дорогу, як він пояснив вам шлях і чи складно було зрозуміти вам носія мови».

5. Інтерактивні лінгвокультурознавчі вікторини, в складі яких знаходяться завдання, спрямовані на перевірку знань щодо культурних норм країни, мова якої вивчається, мовленнєвого етикету, поведінки носіїв мови, виразів з національно-культурним компонентом семантики, визначних місць англомовних країн. Наприклад, назвіть 5 англійських фразеологізмів, основаних на біблейських образах; назвіть 5 англійських фразеологізмів з національно-культурним компонентом семантики; поясніть значення фразеологізмів англійською мовою та опишіть історичну ситуацію, на якій базується їх походження; назвіть загально відоме прислів'я, яке є назвою п'єси В.Шекспіра; назвіть 5 фразеологізмів, які базуються на казкових образах; назвіть 5 фразеологізмів, які базуються на образах античного походження та інші. Такі вікторини можуть пропонувати візуальні образи для відповіді на запитання, чи надавати початок або закінчення прислів'я, яке з'явиться на екрані, або пояснення, яке промовляється з екрану комп'ютера носієм мови.

Для проведення моніторингу сформованості міжкультурної компетентності студентів в процесі навчання можна рекомендувати запровадження таких хмарних технологій, як: Formative, Kahoot, Socrative, Quizalize, GoConqr, Typeform, Google Forms, які дають можливість удосконалити систему перевірки знань за допомогою використання різноманітних режимів тестування.

**Висновки.** Викладений в статті матеріал дозволяє дійти наступних висновків. В роботі

визначено особливості використання мультимедійних технологій в навчальному процесі у ЗВО, якими є застосування когнітивно-діяльнісного підходу, який передбачає такі опції в навчанні: первинне пред'явлення нового матеріалу через малюнки, схеми, таблиці; мовний аналіз і синтез пред'явленого матеріалу; повторне пред'явлення нового матеріалу після аналізу і синтезу; міцне запам'ятовування матеріалу через його багаторазове повторення в різних лінгвістичних формах і мовленнєвих контекстах; використання вивченого матеріалу в рецептивній мовній та мовленнєвій практиці; використання вивченого матеріалу в продуктивній мовній і мовленнєвій практиці. В роботі визначено сутність іншомовної міжкультурної компетентності студентів мовних факультетів, яка розуміється як здатність особистості інтегруватися в інше культурне середовище; володіти на високому рівні соціокультурними знаннями, вміннями та навичками; підтримувати зв'язок двох культур: рідної на іноземної; розуміти традиції, правила, мовленнєвий етикет, норми спілкування в іншій країні, фольклорний прошарок мови; вміти безперешкодно вести міжкультурну комунікацію у полікультурному середовищі. Представлено прийоми формування міжкультурної компетентності студентів мовних факультетів засобом мультимедійних технологій: інтерактивні завдання на вивчення національно-культурного аспекту англомовної лексики, проблемно-пошукові завдання на базі Інтернет-ресурсів, творча діяльність з проведенням міжкультурного діалогу, застосування навчальних відео кейсів, орієнтованих на занурення студентів в проблемну англомовну культурологічну ситуацію; Інтерактивні лінгвокультурознавчі вікторини.

**Перспективи дослідження** ми вбачаємо у продовженні детального аналізу використання мультимедійних технологій в навчальному процесі здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти педагогічних спеціальностей.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Боднар С. В. Використання Інтернет технологій у системі автономного вивчення професійно-орієнтованої іноземної мови студентами немовних спеціальностей. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. Вип. 34 (2). С. 75–83.
2. Боднар С. В. Використання мультимедійних технологій на заняттях з іноземної мови як передумова формування інформаційної компетенції студентів. *Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д.Ушинського: зб. наукових праць*. Одеса, 2008. Вип. 10-11. С. 41–46.
3. Воротняк Л. І. Особливості формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах. *Вісник Житомирського державного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2008. Вип. 39. С. 105–109.
4. Гуревич Р., Коломієць А. Можливості новітніх інформаційних технологій у підготовці педагогічних

кадрів. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2002. Вип. 2. С. 52–53.

5. Корсунська Н. О. Оптимізація комп'ютерних технологій навчання. *Професійно-технічна освіта*. 1998. Вип. 1. С. 33–38.

6. Поліщук В. А. Підготовка майбутніх соціальних працівників США до вивчення полікультурного середовища як складова формування міжкультурної компетентності. *Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Вип. 2(39). С. 183–185.

7. Професійний стандарт за професіями «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736 від 23.12.2020. 45 с. [Nakaz\\_2736.pdf](#) (nus.org.ua).

8. Сімоненко М. В. Полікультурна компетентність майбутніх вчителів-філологів у контексті культурологічної парадигми освіти. *Проблеми підготовки спеціалістів. Серія: Педагогічні науки. Севастопольський міський гуманітарний університет*. 2010. Вип. 2. С. 58–62.

9. Goodman P., Yan Z. Illustration of Cross-cultural Communication Partnership Fostered between Faculty and Graduate Student. *Teaching and Learning Together in Higher Education*. 2021. N32. URL: <https://repository.brynmawr.edu/tithe/vol1/iss32/6>.

10. Knapp K. Interkulturelle Kommunikation. *Zeitschrift für Fremdsprachen for schung*. 1990. N 1. P. 62–93.

11. Kornum L. A multimedia learning environment – experiences and evaluation//EUROCALL1991. Conference on computer assisted language learning / Ed. by H. Savolainen, & J. Telenius. Helsinki: The Helsinki School of Economics and Business Administration: Department of Language, 1991. P. 182–190.

12. Schonhuth M. Glossar Kultur und Entwicklung: Ein Vademecum durch den Kulturschungel. Trier: Trierer Materialien zur Ethnologie. 2005. 123 p.

13. Sleeter C. E., Grant C. A. Making Choices for Multicultural Education: Five Approaches to Race, Class, and Gender, N.Y. 2003. 29 p.

14. Smith J. Communication Skills. *NSCC Edition*. URL: <https://pressbooks.nsc.ca/communicationskills/chapter/interculturalcommunication>. 2021.

15. Taylor E. W. Intercultural competency: A transformative learning process. *Adult Education Quarterly*. 1994. 44(3), P. 154–174.

16. Thomas A. Intercultural competence: Principles, problems, concepts. *Erwagen, Wissen, Ethik*. 2003. 14 (1), P. 137–150.

17. Wiseman R. L., Koester J. Intercultural communicative competence. 1993. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/intercultural-communicative-competence>.

## USING WEB 2.0 TOOLS IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВЕБ 2.0 У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

*In recent years, there has been an increasing interest in integrating technology into the process of foreign language teaching. The rapid development of the new wave of Information Technology (IT) and the Internet made these technologies really useful in the lives of people. Portable devices, such as smartphones and laptops, changed the field of language teaching. English is being considered as one of the most important foreign languages to speak, so it is understandable that the teaching of English as a foreign language (EFL) has undergone various improvements in the last decade.*

*The importance of using technology in education is best shown through Web 2.0 technologies. The most useful Web 2.0 technologies include wikis, blogs, social networking sites, video sharing websites, online dictionaries, and nearly everything which is connected to the Internet and has an online nature. These technologies have many advantages that can help people to learn a new language. However, a major problem with these advantages is that they are not being recognised by many teachers. It is a well-known fact that a good teacher continuously develops his or her teaching strategies and adapts to the new methods to provide his or her pupils as much information as possible. Therefore, it would be one of the most important things to integrate Web technologies and electronic devices into the classroom, so pupils can learn in an interesting and self-centred environment. Teachers have to adapt to today's technology-driven world and they cannot be afraid of changes. The Internet has some drawbacks, but it has much more advantages and is able to revolutionise foreign language learning. The aim of this study is to evaluate and validate the importance of Web technologies and the Internet in both teaching and learning English as a foreign language. Based on the findings, teachers need to adapt to the latest methods of foreign language teaching in order to enable their learners to perform better in the English lessons. Nearly all pupils use the Internet to communicate in English with foreign friends or to learn the language either consciously or unconsciously.*

**Key words:** *English language teaching, Web 2.0, technology, Internet, ICT.*

*В останні роки зростає інтерес до інтеграції технологій у процес навчання іноземної мови. Швидкий розвиток нової хвилі інформаційних технологій (ІТ) та Інтернету зробив ці технології дійсно корисними в житті людей. Портативні пристрої, такі як смартфони та ноутбуки, змінили сферу викладання мови. Англійська мова вважається однією з найважливіших іноземних мов, тому цілком зрозуміло, що за останнє десятиліття викладання англійської як іноземної (EFL) зазнало різноманітних удосконалень.*

*Важливість використання технологій в освіті найкраще показано через технології Веб 2.0. Найкорисніші технології Веб 2.0 включають вікі, блоги, сайти соціальних мереж, веб-сайти для обміну відео, онлайн словники та майже все, що підключено до Інтернету та має онлайн характер. Ці технології мають багато переваг, які можуть допомогти людям вивчити нову мову. Однак основною проблемою цих переваг є те, що вони не визнаються багатьма вчителями. Загальновідомо, що хорошиший учитель постійно вдосконалює свої стратегії навчання та адаптується до нових методів, щоб надати своїм учням якомога більше інформації. Таким чином, було б однією з найважливіших речей інтегрувати Веб-технології та електронні пристрої в клас, щоб учні могли навчатися в цікавому та самоцентричному середовищі. Вчителі повинні адаптуватися до сучасного технологічного світу, і вони не можуть боятися змін. Інтернет має деякі недоліки, але він має набагато більше переваг і здатний зробити революцію у вивченні іноземних мов. Метою цього дослідження є оцінка та підтвердження важливості Веб-технологій та Інтернету як для викладання, так і для вивчення англійської мови як іноземної. Виходячи з висновків, вчителі повинні адаптувати новітні методи до своїх стратегій навчання, щоб учні могли краще навчатися в школі. Майже всі учні використовують Інтернет для вивчення мови, і вони часто використовують англійську мову для спілкування в Інтернеті або мають друзів-іноземців.*

**Ключові слова:** *навчання англійської мови, Веб 2.0, технологія, Інтернет, ІКТ.*

UDC 811.111:371.3  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.55>

**Váradı K.Yu.,**  
Trainee Lecturer at the Department  
of Philology  
Ferenc Rákóczi II Transcarpathian  
Hungarian College of Higher Education

**Introduction and problem statement.** Great changes have been made in all aspects of our lives, including education, thanks to the rapidly emerging and developing information and communication technologies (ICT). The Internet today functions as an inevitable medium for communication and source of information. Classroom environments had also been changed because of the extensive use of digital technologies in education. Technology-enhanced learning environments such as computer laboratories, digital libraries and ICT-equipped classrooms are common parts of schools and universities nowadays.

Technology offers a great amount of advantages both for the learners and the teachers. With recent

ICT technologies and Internet access, an extensive amount of multimedia learning materials and information sources are available for every learner at any part of the world. Learning is much easier and faster this way, especially with wireless devices such as smartphones, tablet PCs and MP3 players [1].

Teachers' attitudes and personal beliefs concerning technology have a great influence on the use of computers and other devices in the classroom. This means that using such equipment can function either as a facilitating or an inhibiting factor, depending on the educators' beliefs. Studies show that teachers often encounter unexpected difficulties when they conduct Web-based lessons because of reasons like

computer anxiety, lack of IT skills, inflexible curricula, lack of financial support and insufficient time [7].

Pupils increasingly use technology and they expect teachers to integrate it to their teaching strategies. Learners bring their mobile phones into the classroom, but teachers need to consider different issues to effectively utilize technology in their teaching strategies. Firstly, teachers have to know clearly what will be the outcomes of their lesson, and what are the aims they want to achieve with the use of any kind of technology. Secondly, we have to make sure that using the technology will enhance the learning process. Other important considerations include the effectiveness of the technology, the amount of time and effort required to effectively learn how to handle these digital devices, the technologies' compatibility with the syllabus, etc. With the help of Web 2.0 tools, language learners are able to produce their own online materials, videos, blogs, so they are not just consumers anymore, but also creators, and teachers need to recognize these changes [4].

**Literature background.** Web 2.0 technology alongside with mobile devices can be used in foreign language learning and teaching. As a result, a more learner-centered environment will be established with new opportunities, increasing motivation, and more interaction between the learners. With these technologies, language learners can interact and communicate with each other and with native speakers. Language learning is much more comfortable and autonomous in this way. Web 2.0 technologies include different types of blogs, wikis, social networking websites like Facebook, Twitter and more. Their potential can be seen especially in blended learning environments, where classes meet both online and offline, or in distance learning, where classes meet only online with their teachers [5].

Blogs or weblogs function like an online journal in which any individual can share his or her own thoughts and ideas. They work as interactive websites or open journals, because readers can make comments and discussions about any topic using blogs. Weblogs can be used not only for personal, journalistic or commercial, but for educational purposes too. There are three main types of weblogs that can be used in ESL classrooms: tutor blogs in which teacher give daily tasks to learners, learner blogs where they share their knowledge, and class blogs where an entire class collaborates to discuss ideas [2].

Wikis are used as information or knowledge sources, and as tools for collaborative authoring. The content of a wiki can be edited by the visitors of the website. Everyone can take part in creating and editing the information that can be found in wikis [8]. During group projects pupils are able to build on each other's ideas and thoughts to make a complete piece of writing. Using wikis, a topic can be described or studied based on the knowledge of all language learners.

Interaction between participants is really important because pupils can learn from each other [5].

YouTube has great educational potential because of the fact that audiovisual input is an effective educational tool which can motivate pupils to actively participate in the learning process. Different kind of videos are being used by teachers as an aid for their English courses. Instructional video is just one example, but the pupils can also make their own works. There are some strategies for playing YouTube videos to the pupils in classes. They can take notes, then rewatch the video again and check their notes. Teachers can pause the video and ask the pupils to make predictions what will come next [3]. YouTube is also a motivational tool because pupils want to develop better English speaking and listening skills in order to understand the content of different online videos. In this case, self-directed learning will take place, where the learner is responsible for his or her own learning. Using YouTube in class can create a positive environment and increase creativity [6].

Social networking sites allow users to communicate with individuals and share their ideas, interests, opinions on the web. Using these services, pupils can acquire information in a comfortable way, while their writing skills are also being developed, and of course, the social benefits are also important [9]. Online discussions, chatting, informal communication with friends or native speakers can improve EFL learners' language skills. Teachers of EFL have acknowledged the benefits of social networking, especially in developing writing skills [5].

**Highlighting previously unresolved parts of the overall problem.** Throughout history, there were different kinds of methods used by teachers of EFL. The method which is developing now is under the influence of technology. The concept of effective teaching was considerably changed in the last decade, and these rapid changes are producing an undeniable effect both on learners and teachers. First of all, 21<sup>st</sup> century learners are highly dependent on the Internet and different electronic devices. Teachers need to consider this fact in order to make their lessons more effective and interesting for their learners.

**The purpose of the study.** This research is aimed at emphasizing the importance of Web 2.0 technologies and the Internet in teaching and learning EFL. Web 2.0 technologies are the future for teaching EFL, and through the perspectives of pupils, the advantages of these technologies will be understood clearly. Being able to speak English or any other foreign language is the biggest advantage that a person can have and we, as future teachers, have to focus on making the process of language acquisition faster and easier. With the help of Web 2.0 technologies, this is not an impossible task. A more interactive language learning environment can be created for the learners, in which they are able to use



the Internet to communicate in English and produce content by themselves in the target language.

**Methodology and participants.** The study was conducted in the form of a questionnaire, which was made both in paper and online forms. The questions were addressed to pupils studying in secondary education. First of all, the paper form of the questionnaire was completed in a secondary school in Berehove, in the 7<sup>th</sup> and 8<sup>th</sup> classes, by 45 pupils. The study is centred around the use of technology in the EFL classroom, so it was evident to conduct the questionnaire in a secondary school. 24 pupils were from the 7<sup>th</sup> class and 21 pupils were from the 8<sup>th</sup> class. The age of the pupils was varying between 12 and 14 years.

An online form of the actual questionnaire was also published on the Internet. The questions were the same as in the paper form of the survey. This part of the research was conducted in order to get information from a wider range of respondents. Altogether, the questionnaire was completed by 48 respondents, who belong to the age group of 14–18 years.

**Discussion and interpretation of the results.** From the first part of the research, we could get the opinions of 45 secondary school pupils aged between 12 and 14 years. The most widely used wireless device was the smartphone among the pupils, nearly all of them use it at home, and 71% use it in school. Furthermore, desktop PCs and laptops were also widely used at home with tablet PCs, but only a few pupils use these devices in school. MP3 players are not so popular as compared to the previous devices. Naturally, the most often used device was the smartphone, while MP3 players were regarded as the least used. New technologies such as tablet PCs or laptops are not used by nearly half of the pupils, even desktop PCs are not as popular as they would have been expected. This may be because of the relatively high prices of these devices.

Most pupils spend less than 3 hours surfing on the Internet on a regular weekday. Only 9% spend more than 4 hours online. 97% of the pupils use the Internet for language learning, so it has a really great educational potential. Pupils are also very actively using social networking sites such as YouTube, Facebook

and Instagram. Moreover, 29% of the pupils have foreign language friends online and nearly all of them use or have used English to communicate on the Internet. Web technologies are also considered capable of language learning by 93% of the respondents.

The most widely used websites or Web technologies were wikis and YouTube, but many pupils use social networking sites and online dictionaries too for their studies. These technologies are being used often or very often by 71% of the pupils. They would like to use laptops, interactive whiteboards and smartphones in the classroom to make the learning process easier. Desktops PCs and overhead projectors were also mentioned.

Many pupils use both Google and printed books when they need to search for information, and they consider both of these options very useful. However, more pupils consider Google much more helpful in this case. The most useful Web technologies are online dictionaries and wikis, while the least useful ones are blogs and social networking sites.

It is also visible that pupils consider the new technologies as a good opportunity for language learning and for making the learning process easier and more interesting. They strongly agree that the technologies have to be used in the classroom more often by the teachers and they should adapt them more carefully. However, pupils do not really agree with the statement that they would not perform so well in the English lessons without the help of the Internet.

Another interesting finding is that pupils are encouraged to use technologies by most of their teachers, but not by all of them. Most of the pupils were also given an online task previously by their teachers, mainly online tests, presentations or projects which had to be done on the Internet. When pupils had to evaluate their own and their teachers' skills in the field of using these new technologies, they gave higher numbers for their own skills (usually 8 or 9) than they gave for their teachers' technological competence (usually 6 or 7).

There are a great number of interesting and important findings that the online form of the research has provided. Based on the opinions of the 48 online

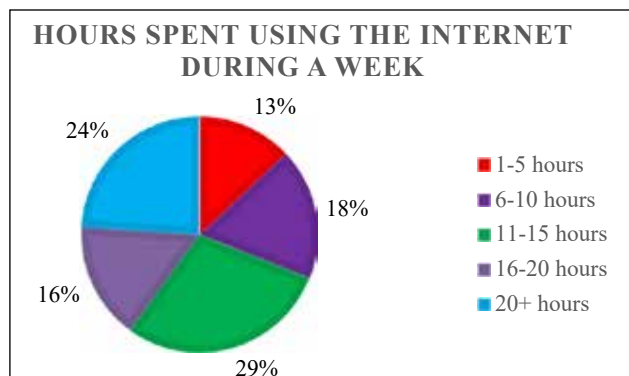


Fig. 1. The amount of time spent on the Internet

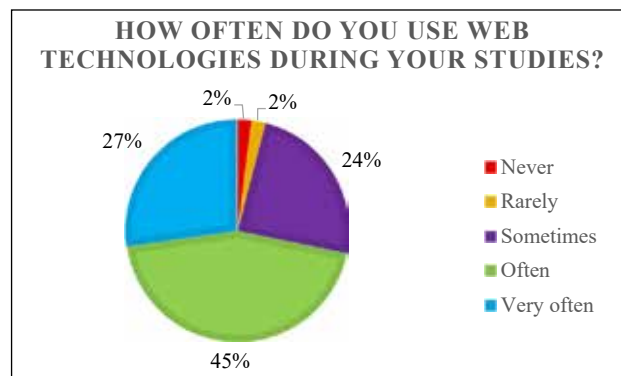


Fig. 2. Frequency of using Web technologies

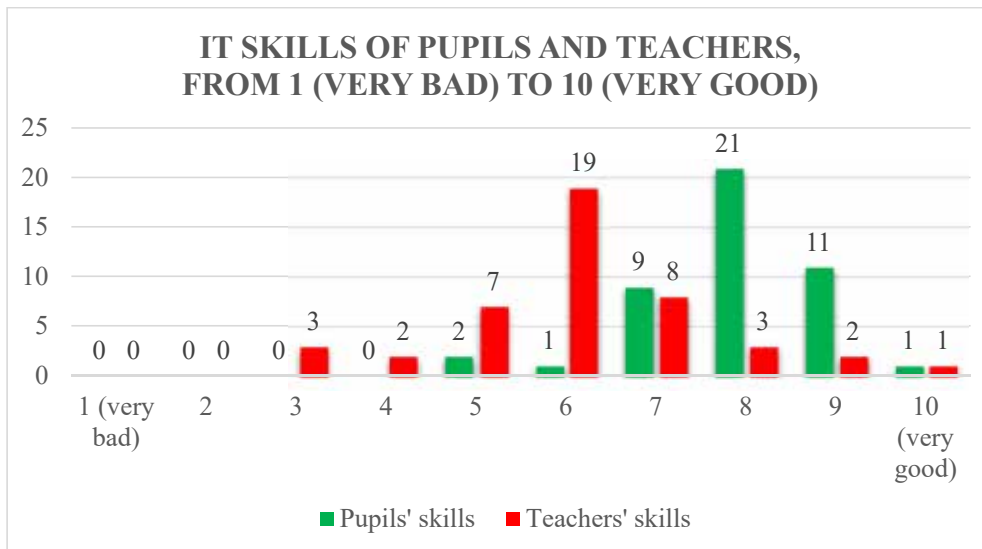


Fig. 3. Skills required to use new technologies

respondents, smartphones are being used by every pupil nowadays. These devices are the most widely used both at home and in school. Laptops and desktop PCs are also widely used, mainly at home but sometimes in school too. MP3 players are not being used by most of the pupils. Smartphones are used nearly twice as often as laptops and desktop PCs by the respondents, while Tablet PCs are rarely used.

Participants also spend a lot of hours surfing on the Internet, around 4 hours on average during a regular weekday. If we take the whole week, they spend more than 20 hours using the Internet. Again, it is a very important finding that the Internet is used by the 94% of the online respondents for language learning purposes. Furthermore, with the advancement of technology and the widespread use of portable devices such as smartphones, these numbers are telling us that it is getting easier and easier to be online anywhere and anytime.

It was predictable that Facebook, Instagram and YouTube would be the most popular social networking sites. Respondents also mentioned other

websites, mainly ones that are based on sharing pictures. When we consider learning through the Internet, social networking sites are inevitable, as it can be seen. An interesting finding is that the half of the respondent pupils use the English language often in communication through the Internet or they have foreign language friends.

Pupils tend to use more websites combined during their studies, but the main ones are wikis, YouTube and social networking sites. Other language learning websites and applications were mentioned, like Busuu, Memrise and BBC News. The Internet and these websites are being used often or very often by pupils to help them facilitate their learning. Another interesting finding that proves the popularity and importance of the Internet in learning is that 94% of the respondents like to use Google instead of traditional books to search for information. They like to find everything they want quickly and comfortably with many additional information online.

In the classroom, the best devices to use would be laptops, tablet PCs and smartphones. E-readers,

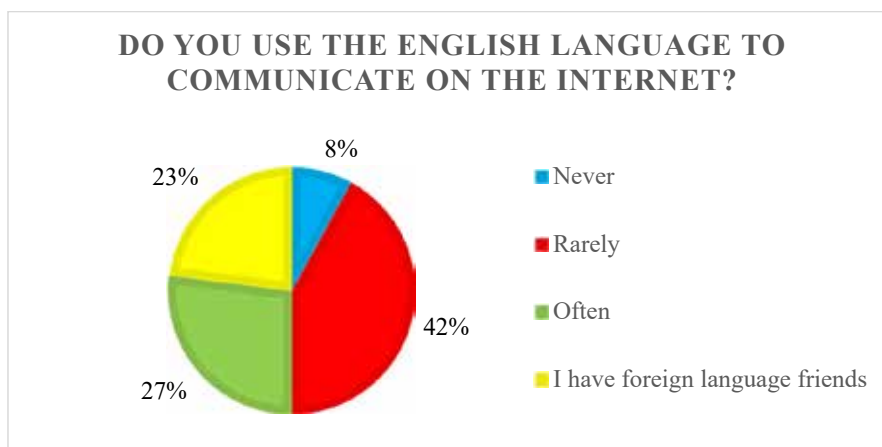


Fig. 4. Using English to communicate on the Internet

projectors and interactive whiteboards were also mentioned. It can be seen that portable devices are needed in the classroom to help the pupils, so the technological development is unstoppable and soon these devices will be used in nearly every classroom.

The most useful Web technologies are wikis, online dictionaries and YouTube videos, while blogs were seen as not so useful. Mainly those technologies are seen advantageous that contain the most information about everything and are easy to use. Also, traditional paperback dictionaries were marked as not so useful by most people, and online dictionaries are more widely used and more helpful than traditional ones.

Four out of five teachers usually encourage pupils to use the Internet for their studies. The importance of this digital technology is being recognised by more and more teachers nowadays. Another fact that proves this is that 72% of the respondents were given an online task previously to complete by their teachers. These tasks were mainly online tests, blogging and searching for information.

When we are talking about the skills required to use technologies, pupils seem to be more skillful than their teachers. Most learners marked their teachers' skills not as good as their own. However, the general view is that there is no big difference because teachers can handle the new technologies nearly as good as their pupils nowadays.

It is undeniable that the new technologies make the learning process easier and more interesting. Teachers should also adapt to these new technologies and use them more often during their lessons. The mostly agreed fact was that the Internet provides a good opportunity for language learning, as this was proven several times during the research. Teachers are not really opposed to use new technologies, pupils think that they like to use and they also need to use these new opportunities to make their lessons

more interesting. The statement with the most disagreement was that using technologies in the classroom is not important.

**Conclusions.** Pupils are more and more engaged with portable devices such as smartphones and laptops, and they like to use these digital technologies for learning through the use of Web 2.0 tools and online learning websites. The Internet has an effect on today's educational system, this should be understood by all teachers. There are several devices which are capable of enhancing the learning process and creating a more convenient learning environment for the pupils. The results of this study show the importance and usefulness of Web technologies in the field of language learning.

The widespread use of portable devices, mainly smartphones, both at home and in school should be acknowledged. Pupils spend a considerable amount of time online, using the Internet to help them during their studies. Most pupils consider Google as a more effective way of searching for information than traditional books. Web 2.0 technologies have to be used by the teachers, they are considered as the perfect opportunity for language learning. The Internet also has a great potential in the field of foreign language learning. With the use of wikis and online dictionaries, pupils are able to get information quicker and easier.

Teachers have to integrate the new technologies into their lessons and use them as many times as possible. The teaching process is getting more and more dependent on technology, interactive whiteboards and overhead projectors are necessary teaching aids nowadays. According to pupils, smartphones and laptops would also be helpful to use in the classroom. Furthermore, the usefulness of these technologies is shown through the opposition of paperback and online dictionaries. The latter one

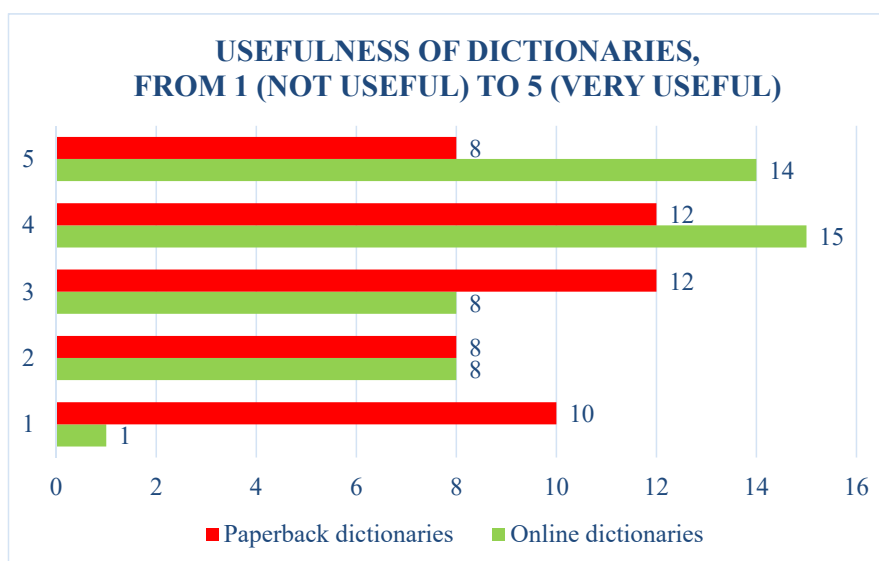


Fig. 5. Usefulness of online and paperback dictionaries

is said to be much more convenient and useful, alongside with smartphones.

Another important finding is that teachers' skills are not as developed as pupils' skills in the field of using new technologies. Teachers have to adapt the newest methods into their teaching strategies, so pupils will be able to perform better in school. Nearly all pupils use the Internet for language learning and they often use the English language to communicate on the Internet or have foreign language friends. For this reason, social networking sites also have to be considered useful in language learning, mainly unconsciously.

The findings of this research support the idea of increasing the online nature of language teaching with different Web technologies and programmes. In this way, a pupil-centred environment can be created in order to help learners to acquire the necessary language skills faster. The significance of the Internet in language learning is undoubtedly proved to be an existing phenomenon. Further investigation and experimentation into the best ways of integrating technology into the EFL classroom is strongly recommended. Different language learning software should be explored and used in the classrooms as additions to the traditional teaching methods. Using technology in language teaching and learning is indispensable for teachers and learners too.

The present study was supported by the Collegium Talentum Programme of Hungary.

#### REFERENCES:

1. Al-Mahrooqi R., Troudi S. (Eds.) *Using Technology in Foreign Language Teaching*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2014.
2. Campbell A. P. Weblogs for Use with ESL Classes. *The Internet TESL Journal*. 2003. Vol. 9. № 2. URL: <http://iteslj.org/Techniques/Campbell-Weblogs.html> (last accessed: January 7, 2024).
3. Duffy P. Engaging the YouTube Google-Eyed Generation: Strategies for Using Web 2.0 In Teaching and Learning. *The Electronic Journal of e-Learning*. 2008. Vol. 6. № 2. P. 119–130.
4. Hockly N. Integrating Technology: Eight Questions to Ask Yourself. *Journal of Technology for ELT*. 2011. Vol. 1. № 3. URL: <https://sites.google.com/site/journaloftechnologyforelt/archive/july2011/integrating-technology> (last accessed: January 4, 2024).
5. Jee M. J. Web 2.0 Technology Meets Mobile-Assisted Language Learning. *The IALLT Journal of Language Learning Technologies*. 2011. Vol. 41. № 1. P. 161–175. DOI: <https://doi.org/10.17161/iallt.v41i1.8482>.
6. Kelsen B. Teaching EFL to the iGeneration: A Survey of Using YouTube as Supplementary Material with College EFL Pupils in Taiwan. *CALL-EJ Online*. 2009. Vol. 10. № 2.
7. Park C. N., Son J. B. Implementing Computer-Assisted Language Learning in the EFL Classroom: Teachers' Perceptions and Perspectives. *International Journal of Pedagogies and Learning*. 2009. Vol. 5. № 2. P. 80–101. DOI: <https://doi.org/10.5172/ijpl.5.2.80>.
8. Parker K., Chao J. Wiki as a Teaching Tool. *Interdisciplinary Journal of e-Skills and Lifelong Learning*. 2007. Vol. 3. № 3. P. 57–72. DOI: <https://doi.org/10.28945/386>.
9. Yunus M., Salehi H., Chenzi C. Integrating Social Networking Tools into ESL Writing Classroom: Strengths and Weaknesses. *English Language Teaching*. 2012. Vol. 5. № 8. P. 42–48. DOI: <https://doi.org/10.5539/elt.v5n8p42>.

## ЕСТОНСЬКИЙ ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ТА МОЖЛИВОСТІ ЙОГО ЗАСТОСУВАННЯ В ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ УКРАЇНИ

### ESTONIAN EXPERIENCE OF USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION AND POSSIBILITIES OF ITS APPLICATION IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF UKRAINE

У статті автори досліджують особливості впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній системі такої європейської країни, як Естонія. Розглядається досвід успішного застосування ІКТ в естонській освітній системі та визначаються можливості перенесення цього досвіду на українську освітню платформу. Стаття аналізує ключові складові естонського підходу до впровадження ІКТ у навчання, зокрема, інфраструктуру, методи навчання, підготовку викладачів та залучення здобувачів до цього процесу від початкової школи до закладів вищої освіти. Проаналізовані потенційні переваги та виклики з якими зіштовхується естонська освіта, зокрема цифровий розрив, необхідність набуття цифрових навичок, відсутність кваліфікованої робочої сили та міжнародний конкурс на її наймання. Встановлено, окрім забезпечення доступу, цілеспрямоване використання ІКТ у навчанні естонських здобувачів освіти також підвищує якість освіти, ефективність, розвиток загальних компетенцій, інтеграцію між дисциплінами, обробку спільних тем та індивідуальну підтримку. Проблеми, які склались в освітньому середовищі Естонії можна виділити наступні: педагоги незначно використовують доступні цифрові навчальні матеріали, оцінюючи наявність високоякісних цифрових навчальних матеріалів і відсутність цифрових інструментів як основні перешкоди для навчання цифровим навичкам; недостатнє впровадження ІКТ в навчальних програмах загальноосвітніх шкіл; потреба в новому та додатковому обладнанні, а також у навчально-методичних матеріалах; у закладах вищої освіти вибір навчальних програм широкий, але їх гнучкість низька – частка обов'язкових дисциплін у навчальній програмі висока, залишаючи невеликою частку факультативних предметів, а можливості комбінування навчальних програм обмежені та ін.

Авторами були розроблені рекомендації щодо можливого адаптування естонського досвіду до специфіки української освітньої системи. Реалізація цих рекомендацій потребуватиме значних зусиль та ресурсів. Однак вона є важливою для забезпечення якості освіти в Україні та підвищення кон-

курентоспроможності українських громадян на ринку праці.

**Ключові слова:** заклади освіти, цифровізація, інформаційно-комунікаційні технології, здобувачі освіти.

In the article, the authors study the peculiarities of the introduction of information and communication technologies (ICT) in the educational system of such a European country as Estonia. The experience of successful use of ICT in the Estonian educational system is considered and the possibilities of transferring this experience to the Ukrainian educational platform are identified. The article analyzes the key components of the Estonian approach to the introduction of ICT in education, including infrastructure, teaching methods, teacher training, and the involvement of students in this process from primary school to higher education institutions. The potential benefits and challenges faced by Estonian education are analyzed, including the digital divide, the need to acquire digital skills, the lack of qualified labor and the international competition for its recruitment. In addition to providing access, the study found that the targeted use of ICT in the education of Estonian students also improves the quality of education, efficiency, development of general competencies, integration between disciplines, processing of common topics, and individual support. The problems in the Estonian educational environment are as follows: teachers make little use of available digital learning materials, assessing the availability of high-quality digital learning materials and the lack of digital tools as the main obstacles to teaching digital skills; insufficient introduction of ICT in the curricula of secondary schools; the need for new and additional equipment, as well as teaching and learning materials; in higher education institutions, the choice of curricula is wide, but their flexibility is low.

The authors have developed recommendations for possible adaptation of the Estonian experience to the specifics of the Ukrainian educational system. Implementation of these recommendations will require significant efforts and resources. However, it is important for ensuring the quality of education in Ukraine and increasing the competitiveness of Ukrainian citizens in the labor market. **Key words:** educational institutions, digitalization, information and communication technologies, students.

УДК 378.014

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.56>

**Височан Л.М.,**

докт. пед. наук,  
професор кафедри початкової освіти  
Прикарпатського національного  
університету імені Василя Стефаника

**Благуно Н.М.,**

докт. пед. наук,  
професор кафедри початкової освіти  
Прикарпатського національного  
університету імені Василя Стефаника

**Самойленко О.А.,**

докт. пед. наук,  
доцент кафедри психології  
Дніпровського інституту  
Міжрегіональної академії управління  
персоналом

**Салига Н.М.,**

канд. пед. наук,  
доцент педагогіки та освітнього  
менеджменту  
Прикарпатського національного  
університету імені Василя Стефаника

**Постановка питання в загальному вигляді.** Сьогодні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) широко використовуються майже у всіх сферах життя, тому важливо, щоб люди здобули необхідні навички та знання для доступу до сучасної цифрової інфраструктури. Естонія є однією з країн, яка найбільш успішно впровадила інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ)

у освіту. Цей процес розпочався ще в 1990-х роках і триває досі. Естонія має високу поширеність ІКТ у закладах освіти різних рівнів, чи не найвищу серед країн Європейського Союзу. Естонія відома своєю передовою інфраструктурою цифрового суспільства, яка дозволила створювати широкий спектр безпечних електронних послуг для людей і організацій. Стаття розкриває основні поняття,

особливості впровадження ІКТ в Естонії, яка є однією з передових держав ЄС у використанні інформаційно-комунікаційних технологій, що на нашу думку, може бути корисним для України, яка прагне модернізувати свою освітню систему.

**Мета дослідження.** Проаналізувати досвід впровадження ІКТ в закладах освіти Естонії та надати рекомендації українським закладам освіти, використовуючи досвід країни ЄС.

**Аналіз наукових досліджень.** Питання впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в закладах освіти висвітлені в працях О. Спіріна, Л. Карташової, К. Осадчої, А. Кононенка, С. Книш, І. Войтовича, С. Антошук, В. Бикова, І. Смирнової та ін. Досвід впровадження ІКТ в інших країнах досліджували К. Осадча, Л. Карташова, А. Квятковська, І. Смирнова, А. Кононенко та ін.

**Основна частина дослідження.** Сучасний світ живе в епоху дедалі швидшого технологічного прогресу, а пандемія COVID-19 кинула виклик всім закладам освіти, які змушені були перейти на дистанційне навчання в 2019 році, і Естонія не стала виключенням. Хоча варто зазначити, що дистанційне навчання та освітні технології, які його уможливають, використовувалися задовго до COVID-19. Естонія, відома своєю довгою історією цифровізації та інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у освітні процеси, мала досить гарну основу для успішного швидкого переходу до дистанційного навчання. В Естонії цифровізація в освіті почалася ще в 1996 році, коли нова національна навчальна програма включала курс інформатики, а інформаційні технології стали постійною темою в навчальній програмі. Для впровадження нової навчальної програми було оголошено національну програму ІКТ в освіті – «Стрибок тигра» з метою забезпечення початкових, середніх шкіл, та інших закладів освіти комп'ютерами та доступом до Інтернету, а також навчання педагогів комп'ютерній грамотності [2]. Використання цифрових рішень у навчанні також було пріоритетом у Естонській стратегії навчання впродовж життя 2020 [2]. У новій Естонській стратегії освіти на 2021–2035 [7] зазначено важливість підходу, орієнтованого на здобувача, а також визначається, що його можна ефективно застосовувати, «коли здобувачі самокеровані та здатні вибрати шлях навчання на основі своїх інтересів і здібностей, не перешкоджаючи бар'єрам в освітньому середовищі». Тобто, Естонія 2030 – це «Інноваційна Естонія», де держава свідомо орієнтується на розвиток інновацій і робить правильний вибір в користь цифровізації здобувачів освіти.

Зазначимо, Естонія відома тим, що стабільно посідає високі позиції в різних міжнародних рейтингах, зокрема за якістю життя займає 17 місце у світі, людського розвитку – 29 місце у світі, система освіти – 1 місце в Європі за багатьма показниками,

розвиток електронного урядування – 3-тє місце у світі, за даними Організації Об'єднаних Націй [5]. Країна має найвищу кількість стартапів на душу населення у світі – 1 на 1000 громадян. За даними PISA (2018), міжнародного дослідження, проведеного Організацією з економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), випускники шкіл Естонії посідають 1-е місце в Європі за багатьма показниками. Сьогодні кожен громадянин Естонії має доступ до якісної формальної освіти, яка складається з чотирьох етапів: дошкільна освіта, базова освіта (початкова та неповна середня освіта), середня освіта та вища освіта. Варто наголосити, що розробка національної освітньої політики є прерогативою Міністерства освіти і науки. Отже, держава може заохочувати, підтримувати та ініціювати використання відкритих онлайн-платформ для надання та здобуття освіти. Однак в освітньому середовищі Естонії існує обмежена кількість відкритих платформ електронного навчання, і вони досить фрагментовані. Сьогодні в Естонії є шість державних закладів вищої освіти, один приватний університет, кілька приватних і державних університетів прикладних наук, та близько двадцяти науково-дослідних установ (включаючи державні університети) [4].

Окрім забезпечення доступу, цілеспрямоване використання ІКТ у навчанні також підвищує якість освіти, ефективність, розвиток загальних компетенцій, інтеграцію між дисциплінами, обробку спільних тем та індивідуальну підтримку здобувачів.

Парадигма естонської освіти, що склалася століття тому під час промислової революції, не є життєздатною, як зазначає науковець Kristjan Rebane. Водночас, відсутність освітнього середовища в закладах освіти різних рівнів свідчить про те, що незважаючи на хороші результати навчання, освітнє середовище не є ані мотивуючим, ані сприятливим для підготовки до майбутнього життя здобувачів освіти. На противагу цьому, вже доступні сьогодні засоби ІКТ відкривають перспективу створення набагато більш стимулюючого та мотивуючого освітнього середовища, яке дозволить враховувати індивідуальність здобувача та світ, який стає дедалі складнішим, шляхом створення зв'язків між різними дисциплінами. Застосування цифрових технологій для забезпечення доступності навчальних матеріалів змінює спосіб надання вищої освіти та поширення – відбувається оцифрування освіти. Все більшу роль відіграє безкоштовне освітнє програмне забезпечення та відкриті електронні курси, доступні не обмеженій кількості учасників

Фонд освітніх інформаційних технологій (HITSA) замовив дослідження інформаційно-комунікаційної освіти, щоб отримати огляд викладання цифрових навичок (навички та знання, пов'язані з ІКТ та технологіями) у загальноосвітніх

школах Естонії. Завданням дослідження було, серед іншого, з'ясувати, які окремі дисципліни пропонуються в загальноосвітніх школах для навчання цифровим навичкам, якою мірою інтегровано в різні предметні галузі, які навички та ставлення педагогів та здобувачів у навчанні цифровим навичкам, які види ІКТ-груп за інтересами пропонуються в закладах освіти та яка підтримка потрібна педагогам [4]. Методами вищезгаданого дослідження були аналіз документів (схема навчальних планів і програм) та опитування педагогів та здобувачів. Результати дослідження вказали на три основні вузькі місця у викладанні цифрових навичок, які слід вирішити:

1. Організація навчання цифровим навичкам Естонії є нерівномірною: викладання цифрових навичок, пов'язаних з пошуком інформації, здебільшого описано в навчальних програмах і на всіх рівнях закладу освіти. Викладання цифрових навичок, пов'язаних зі створенням контенту, значно менше виділяється в навчальних програмах, так само як і отримання навичок, пов'язаних з технологічною освітою

2. Доступність і якість цифрових інструментів (пристроїв, середовищ і програмного забезпечення) і цифрових навчальних матеріалів є однією з головних перешкод у навчанні цифрових навичок як у навчанні, так і в навчанні за інтересами. Педагоги незначно використовують доступні цифрові навчальні матеріали, оцінюючи наявність високоякісних цифрових навчальних матеріалів і відсутність цифрових інструментів як основні перешкоди для навчання цифровим навичкам. Потреба в новому та додатковому обладнанні, а також у навчально-методичних матеріалах виділяється як одне з основних вузьких місць у забезпеченні ІКТ гуртків за інтересами в закладах освіти.

3. Хоча ставлення педагогів та здобувачів до використання цифрових інструментів у навчанні переважно позитивне, їх реальне застосування для набуття цифрових навичок і як інструменту, що сприяє впровадженню сучасного підходу до навчання, ще не реалізовано. Співпраця між здобувачами та викладачами та обмін знаннями щодо використання цифрових навичок у освітньому процесі є рідкісною практикою та слабо поширеним явищем.

Зокрема, в дослідженні «Використання педагогами інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні» зазначено, що роль ІКТ в освітньому секторі за останнє десятиліття зросла в геометричній прогресії, і існують різні способи впровадження технологічних рішень у викладання та навчання. Активне та вміле використання сучасних технологій у навчанні є однією з основ нового підходу до навчання, саме тому важливо, щоб викладачі володіли знаннями та навичками в галузі ІКТ, щоб мати змогу дати можливість здобувачам набутти

необхідних ІКТ-компетентностей. ІКТ пропонують широкий спектр можливостей для підтримки освітнього процесу. Грунтуючись на дослідженні [10] наведемо основні з них:

– ІКТ необхідні як у освітньому, так і в робочому середовищі.

– ІКТ для навчання мають важливе значення для підвищення якості навчання.

– Використання ІКТ (у тому числі в початковій освіті) для розвитку в здобувачів аналітичних навичок та навичок обробки інформації є ключовим елементом у підвищенні якості навчання.

– ІКТ дають змогу ширше використовувати особистісно-орієнтоване навчання, тобто організувати навчання, орієнтоване на здобувача освіти.

– ІКТ надають більше можливостей для розвитку педагога, більше можливостей для спілкування та співпраці.

– ІКТ можуть дати здобувачам краще розуміння професійних та освітніх навичок, які знадобляться їм у майбутньому.

– ІКТ дозволяють викладачам передавати інформацію за допомогою різноманітних технологій.

– ІКТ можуть бути використані для того, щоб дати можливість педагогам спілкуватися за допомогою різних технологій, що може підвищити зацікавленість здобувачів до більш складних сфер навчання.

– ІКТ у освітньому процесі допомагає розвивати технологічно грамотних здобувачів.

Дослідження [5] показало, що викладачі в Естонії досить активно використовують так зване традиційне ІКТ-обладнання (проектори, комп'ютери, ноутбуки, аудіотехніка тощо), яке є у використанні вже тривалий час, однак новіше технологічне обладнання (інтерактивні дошки, комп'ютери, аудіо обладнання, пульти Clever Click тощо) та веб-рішення для взаємодії студента та викладача (електронні тести, обмін навчальними матеріалами в Інтернеті, онлайн-дискусії тощо) використовуються рідше. Викладачі та педагоги також мають проблеми зі створенням цифрових навчальних об'єктів та впровадженням їх у освітній процес. Основною причиною невикористання певних ІКТ-рішень є те, що ІКТ не були частиною навчальної програми, відповідно не були залучені у повному об'ємі.

У дослідженні L. Lepp [7] зазначається, що переважна більшість викладачів вважають, що використання ІКТ полегшує використання навчального контенту, але є частка викладачів, які не знають, як пов'язати ІКТ з дисципліною, яку вони викладають. У своєму дослідженні H. Laane [6] підтвердила, що викладачам важко пов'язати ІКТ з потребами своїх здобувачів, а також інтегрувати ІКТ-рішення у процес викладання. Це дослідження доводить, для того, щоб педагоги та викладачі були більш

схильні до використання інноваційних ІКТ, вони потребують більше знань, ніж їхні здобувачі освіти, також важливою є потужна технологічна підтримка керівництва.

На думку естонських дослідників [5] на сьогодні Естонія зіштовхується з наступними викликами, які їй необхідно подолати:

– Відсутність кваліфікованої робочої сили та міжнародний конкурс на її наймання. Для менш привабливих країн це тягне за собою відтік мізків, що, у свою чергу, може призвести до структурного безробіття.

– Зі збільшенням кількості студентів стає все важче забезпечити якість освіти, особливо у випадку з електронними курсами.

– Необхідність забезпечити кращу міжнародну співпрацю в галузі досліджень, що допомогло б дослідникам отримати досвід за кордоном і дозволило б Естонії залучити сюди необхідних експертів.

– Цифровий розрив, тобто можливість і здатність використовувати цифрові рішення, сильно залежить від віку, походження та фінансових можливостей, що призводить до ризику зменшення участі соціальних груп з нижчою цифровою компетентністю в перепідготовці та подальшій освіті. Розрив між освітою, що пропонується сьогодні, та ринком праці майбутнього зростає внаслідок швидких змін у бізнесі та на ринку праці.

– Роль технологій у здобутті освіти має тенденцію до зростання, тому важливого значення набуває розвиток соціальних навичок (комунікативних навичок, соціального інтелекту, соціальної компетентності тощо).

Якщо порівняти поширення платформ електронного навчання в Естонії та інших частинах світу, стає зрозуміло, що платформи електронного навчання, спрямовані на вищу освіту, є більш поширеними на міжнародному рівні, що свідчить про те, що вища освіта має міжнародний вимір. Це також добре пояснює широке поширення платформ електронного навчання в естонській загальній освіті місцевого характеру та низьке поширення у вищій освіті з міжнародним виміром - онлайн-курси окупаються, лише якщо вони масштабовані, тобто використовуються якомога більшою кількістю споживачів.

Проаналізувавши досвід впровадження ІКТ в закладах вищої освіти, можна зазначити, що сьогодні Талліннський технологічний університет, Тартуський університет і Талліннський університет пропонують курси MOOC через платформу Eliademy ([www.eliademy.com](http://www.eliademy.com)). Освіта є настільки унікальною сферою, що часто сама держава є оператором онлайн-платформи – в Естонії Фонд інформаційних технологій освіти розвиває використання цифрових можливостей і електронних навчальних матеріалів в освіті. HITSA

(модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище) є одним із найпоширеніших середовищ електронного навчання на основі безкоштовного програмного забезпечення, яким керує HITSA [4]. Moodle призначений для всіх учнів від раннього дитинства до вищої освіти – його використовують як дитячі садки, так і заклади вищої освіти. Moodle забезпечує середовище для розповсюдження навчальних матеріалів, створення курсів і спілкування у чаті. У сучасних університетах Естонії вибір навчальних програм широкий, але їх гнучкість низька – частка обов'язкових предметів у навчальній програмі висока, залишаючи невеликою частку факультативних предметів, а можливості комбінування навчальних програм обмежені. Тут MOOC розглядається як можливість урізноманітнити факультативи. Однак слід мати на увазі, що не всі MOOC гарантують міжнародні кваліфікації або якість – контроль якості, який у звичайній освіті є обов'язком держави, у цьому випадку залишається відповідальністю здобувача. Постачальники освітніх технологій, а також професійно-технічні заклади та інші організації більш практичного навчання, реагують гнучко і часто пропонують більшу цінність, ніж заклади вищої освіти: впроваджуються різні форми навчання (наприклад, очне навчання, навчання на робочому місці, навчання, пов'язане з роботою, або їх поєднання), більше експериментують з формами навчання і методами. Досвід Естонії показує, що безкоштовне навчання саме по собі не гарантує освітньої рівності – доступ до вищої освіти обмежується проблемами покриття витрат на проживання під час навчання для студентів з малозабезпечених верств населення. На відміну від інших країн з безкоштовною вищою освітою, в Естонії відсутні адекватні студентські гранти та/або доступні студентські кредити. Відомо, що частка випускників закладів вищої освіти досягла свого найвищого рівня в Естонії у 2017 році, після чого відбулося незначне зниження. Стратегією освіти Естонії заплановано підвищення до 45% до 2035 року. Структура бакалаврських та магістерських ступенів вищої освіти в Естонії подібна до середнього показника по ОЕСР, але зі значно меншою часткою прикладної вищої освіти (рис. 1) [8].

Проаналізувавши досвід естонського впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освіту, автори розробили наступні рекомендації, які покращать українську освіту:

- Естонські школи мають значну педагогічну автономію. Вони самостійно приймають рішення про освітню програму, методи навчання та інші аспекти роботи школи. В Україні також варто надавати школам більше педагогічної автономії. Це дозволить школам краще адаптувати освітній процес до потреб учнів та місцевої громади.

- Підготовка викладачів, педагогів та науково-педагогічних співробітників, наприклад шляхом



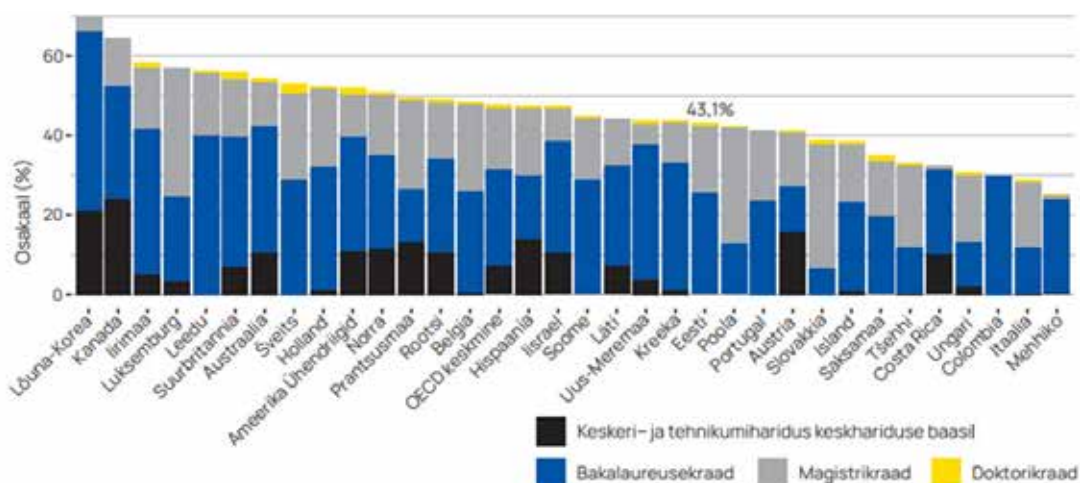


Рис. 1. Вища освіта у 2020 році для вікової групи 25–34 роки країн ОЕСР [8]

проведення курсів підвищення кваліфікації та надання їм доступу до ІКТ-ресурсів.

- Забезпечення доступу до ІКТ: для того, щоб ІКТ могли бути використані ефективно, необхідно забезпечити доступ до них усім закладам освіти та здобувачам.

- Розробка ІКТ-ресурсів та експериментування з новими технологіями і методами: необхідно розробити ІКТ-ресурси, які відповідають потребам української освіти. Це можна зробити шляхом співпраці з українськими освітніми установами та ІТ-компаніями.

- Провести технологічну інвентаризацію - придбати більше інтерактивних дошок, планшетів, стаціонарних WI-FI роутерів та скласти інструкцію з використання мобільного WI-FI роутера.

- У навчальні програми вводити такі поняття як ІКТ, «цифрова компетентність», «цифрові навички, тощо.

- Створення системи самооцінювання здобувачів та зворотнього зв'язку щодо навчання.

- Створення пілотних проєктів для перевірки потенціалу ІКТ у освітньому процесі.

- Естонська освіта орієнтована на розвиток особистості здобувача освіти. В Україні також необхідно впроваджувати особистісно-орієнтований підхід до навчання. Це допоможе здобувачам краще зрозуміти свої інтереси та здібності та розвивати їх.

**Висновки.** У статті авторами проаналізовані особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій в закладах освіти Естонії. Встановлено, що вища освіта шукає своє місце у світі, який змінюється, адже вища освіта 20-го століття не підходить для 21-го століття. Послідовність навчання і трудового життя вже не та: технології розвиваються, а навички людей застарівають все швидше, що збільшує потребу в навчанні та роботі в різних вікових групах. Темпи навчання і трудового життя прискорюються. Це, в свою чергу,

означає, що вища освіта повинна адаптуватися до мінливих очікувань, стилів життя та вподобань – іншими словами, певним чином змінюватися та ставати гнучкішою.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Aru-Cabilan H. Leaping tiger for a digital turnaround in Estonian education. *EMI Educ. Media Int.* 2020. 57. Pp. 61–72.

2. Eesti Elukestva Õppe Strateegia 2020. URL: [https://www.haridusfoorum.ee/images/haridusstrateegia/Eesti\\_elukestva\\_õppe\\_strateegia\\_loplik.pdf](https://www.haridusfoorum.ee/images/haridusstrateegia/Eesti_elukestva_õppe_strateegia_loplik.pdf) (дата звернення 02.01.24)

3. Haridus- ja Teadusministeerium. Haridusvaldkonna Arengukava 2021–2035; Haridus-Ja Teadusministeerium: Tartu, Estonia. 2019.

4. ICT-õpe eesti gümnaasiumides ja lasteaedades. URL: <https://www.praxis.ee/tood/ikt-haridus/> 2020 (дата звернення 02.01.24)

5. Jancheski M. International ICT in education policies and practices and their application in developing countries. *INTED.2020.* pp. 9379–9387.

6. Laane H. Tegevõpetajate hinnangud omatehnoloogia-, pedagoogika- ja aineadmetele. *Magistritöö.* Tartu Ülikool, Sotsiaal- ja Haridusteaduskond. 2015. P. 1121–1126

7. Lepp L., Aaviku T., Leen E., Pedaste M., Sachs K. Teaching during COVID-19: decisions made during teaching. *Teaching Sci.* 2021. 11. P. 47.

8. Männasoo K., Põder K., Ferraro S., Hein H., Rozeik H. Kõrghariduse rahastusmudelid jäne tulevikukindlus. *Uuring.* Tallinn: Arenguseire Keskus. 2022. URL: [https://arenguseire.ee/wp-content/uploads/2022/06/2022\\_korghariduse-tulevik\\_raport\\_veeb.pdf](https://arenguseire.ee/wp-content/uploads/2022/06/2022_korghariduse-tulevik_raport_veeb.pdf)

9. Raig M. Tartu Ülikooli õpetajakoolituse üliõpilaste hinnangud oma tehnoloogia-, pedagoogika- ja ainealastele teadmiste. *Magistritöö.* Tartu Ülikool, sotsiaal- ja haridusteaduskond. 2015. P. 276–283.

10. Veelmaa A. Info- ja kommunikatsioonitehnoloogia (IKT) põhikooli matemaatikaõppes. *Jõelähtme:* Loo Põhikool. Kasutatud. 2017. URL: [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:DRp287xj\\_EJ](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:DRp287xj_EJ)

THE ANALYSIS OF THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE  
IN THE DEVELOPMENT OF UKRAINE'S EDUCATIONAL SECTORАНАЛІЗ РОЛІ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В РОЗВИТКУ ОСВІТЬОГО  
СЕКТОРУ УКРАЇНИ

The burgeoning utilization of Artificial Intelligence (AI) across various industries has prompted the urgent need for regulatory frameworks to safeguard ethical standards and privacy, and promote responsible innovation, particularly in the realm of education. This paper examines the multifaceted applications of artificial intelligence, delineating its capabilities in processing massive datasets and delivering accurate outcomes across sectors such as healthcare, business, military, supply management, and agriculture. Through a detailed analysis of artificial intelligence methodologies and systems – including knowledge representation, robotics, and machine learning – the study underscores achievements like Deep Blue's chess victory, while also considering its creative prowess in generating music and literary works.

Focusing on the educational sector, the research outlines the integration of international artificial intelligence services like Grammarly and Google Forms and explores the associated benefits including personalized learning and immediate feedback, alongside the potential risks of misinformation and employment impacts. The paper evaluates prevailing artificial intelligence regulations in Europe, China, and the USA, noting Ukraine's affinity for the European model, and comments on the European Union's pending "AI Act". Ukraine's Ministry of Digital Transformation has shaped its regulatory vision through the AI Road Map, aimed at fostering business innovation while protecting individual rights, with full enactment expected by 2027.

The findings assist in understanding the complex role of artificial intelligence, guiding further academic inquiry and informing policymakers as Ukraine advances towards creating a nuanced, effective framework for artificial intelligence in the educational sector. This framework aims to ensure ethical AI use and data protection, mitigate bias, and uphold transparency, facilitated through ethical guidelines, teacher training, and public awareness initiatives, with international cooperation as a key strategic element.

**Key words:** artificial intelligence, AI Road Map, educational sector, European AI Act, AI regulation.

Зростання обсягів використання штучного інтелекту (ШІ) у різних галузях людської діяльності викликало нагальну потребу в нормативно-правовій базі для захисту етичних стандартів, конфіденційності та сприяння відповідальним інноваціям, осо-

бливо в сфері освіти. У статті досліджується застосування штучного інтелекту, окреслюються його можливості в обробці масивних наборів даних і одержанні точних результатів у таких секторах, як охорона здоров'я, бізнес, військова сфера, управління постачанням і сільське господарство. Завдяки детальному аналізу методологій і систем штучного інтелекту, включаючи представлення знань, робототехніку та машинне навчання, в статті зазначаються такі досягнення штучного інтелекту, як перемога Deep Blue у шахах, а також його майстерність у створенні музики та літературних творів.

Зосереджуючись на освітньому секторі, дослідження описує інтеграцію міжнародних платформ і досліджує пов'язані з цим переваги, включаючи персоналізоване навчання та миттєвий зворотний зв'язок, а також потенційні ризики дезінформації та впливу на роботу працівників освітньої галузі. У статті вивчається чинне регулювання штучного інтелекту в Європі, Китаї та США, відзначається прихильність України до європейської моделі, а також коментується «Акт Європейського Союзу про ШІ», який очікує на розгляд. Міністерство цифрової трансформації України сформулоало своє бачення за допомогою «Дорожньої карти штучного інтелекту», спрямованої на сприяння бізнес-інноваціям із одночасним захистом прав особи, повне впровадження якої очікується до 2027 року.

Отримані результати допомагають зрозуміти складну роль штучного інтелекту, скеровують подальші наукові дослідження та інформують дослідників, оскільки Україна просувається до створення правової основи для застосування штучного інтелекту в освітньому секторі, що спрямована на забезпечення етичного використання штучного інтелекту, захист даних, пом'якшення упередженості та підтримки прозорості, сприяючи етичним рекомендаціям, навчання педагогів та запровадженню ініціатив із підвищення обізнаності громадськості в галузі ШІ, а також із міжнародним співробітництвом як ключовим стратегічним елементом подальшого розвитку освітньої галузі.

**Ключові слова:** штучний інтелект, Дорожня карта ШІ, освітній сектор, Європейський акт про ШІ, регулювання штучного інтелекту.

UDC 378:004.87:004(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.57>

**Golub T.P.,**

PhD, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department  
of English in Technical Direction № 2  
National Technical University of Ukraine  
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

**Zhygzytova L.M.,**

Lecturer at the Department of English  
in Technical Direction № 2  
National Technical University of Ukraine  
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

**Nazarenko O.I.,**

Lecturer at the Department of English  
in Technical Direction № 2  
National Technical University of Ukraine  
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

**Kovalenko O.O.,**

Lecturer at the Department of English  
in Technical Direction № 2  
National Technical University of Ukraine  
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

**Problem statement.** Over the past decades, Information Technologies, especially Artificial Intelligence (AI), have rapidly evolved and permeated every facet of our daily lives. From business and banking to medicine, education, entertainment, agriculture, and the Armed Forces, AI has become a ubiquitous force. Recognizing the transformative potential and the risks associated with AI, Ukraine has actively embraced its implementation, leading the Ministry of Digital Policy

to devise a comprehensive Road Map for regulating AI usage in the country [1].

Due to the irreversible development of artificial intelligence, as well as the risks it carries along, the task of regulating AI has become urgent. Thus, in May 2023 Open AI CEO Samuel Harris Altman called the American Congress to regulate artificial intelligence immediately, because he identified it as a force of potential danger when arguing in favour of

additional government regulation, noting advancements in labour, health care, and a sector of the economy that AI could support – adding that regulatory intervention by governments would be “critical” to prevent and mitigate negative impacts of artificial intelligence [2]. Several big and influential countries started to regulate AI aiming to keep it within ethical, legal, and safe borders.

As technological advancements continue to shape the landscape of education globally, Ukraine is at the forefront of integrating artificial intelligence into its educational system. The implementation of AI holds tremendous promise for enhancing learning experiences, personalizing education, and preparing students for a future dominated by technology. However, the rapid evolution of artificial intelligence in education also necessitates a robust regulatory framework to ensure ethical practices, protect students’ privacy, and foster responsible innovation.

#### **Analysis of the last research and publications.**

Ukrainian and foreign researchers, such as Burdayev V. P., Leshcheva I. A., Hlybovets M. M., Oletskiy O. V., Hlynskiy Ya. M., Ryazhska V. A., Zaychenko Yu. P., Sakhnuk P. A., Anil K. Jain, Jianchang Mao, Mohiuddin K. M., Rassel S., Norvig P., Krenke D., Kroll Ad., Migas S. S., and many others have extensively explored AI’s classification methods, models, and structures. Notable Ukrainian researchers like Bukov V., Gurevych R., Osadchiy V., Kadimia M., Spirin O., Khomenko V., and Shevchenko L. have delved into integrating information-communication technologies into the educational process. Their research serves as the foundation for understanding and implementing artificial intelligence effectively.

**The research aim** is to substantiate the features of artificial intelligence usage in various spheres of our lives, and in the educational sphere in particular, for the effective appliance of the Road Map.

**Results and discussion.** Artificial intelligence itself is the complex of particular systems, based on the given data, that can fulfil certain tasks, such as studying, concluding, calculating probability, foreseeing events, and others. All these functions are aimed at making the work of people easier because artificial intelligence can process big amounts of data faster and present the results precisely. The simplest way to understand the way artificial intelligence works is to make acquaintance with scoring algorithms, which are used in statistics to solve maximum likelihood equations numerically. These algorithms, named after Ronald Fisher, are used for detecting the solvency of potential clients by different credit institutions, such as credit units or banks. These big data consist of a great number of different aspects, such as our displacements, the circle of communication (given by a mobile operator), the place of work, incomes, credit history, and so on. AI processes all these data and produces the final result. For example, if the owners

of iPhones more often pay back their credits, the new credit for them will be agreed upon with a higher degree of probability. Moreover, erstwhile it was necessary to have several departments of specialists for processing needed data, but now artificial intelligence can perform alone the same task within some minutes. A chatbot based on artificial intelligence has also become very popular. It can identify natural language with the help of text or voice, it can also analyse it and issue answers, based on the data, that were learned during processing. If somebody notices the mistake, he/she can indicate it. After that, AI will memorize it, and use the corrected data.

Also, artificial intelligence is being successfully used in medicine. It can diagnose the illness and predict the course of the disease. People in business foresee the future trends of the market, detect rascals, and control the quality of the products with the help of artificial intelligence. It is also widely and effectively used in the military sphere for demining, for recognizing enemy positions, based on satellite images; for the work of drones, for finding information about war criminals, and for face recognition which helps people to identify dead soldiers.

Very often, AI can be applied to supply planning. For instance, the system DART (Dynamic Analysis and Replanning Tool) was applied by the US Army at the time of the crises in the region of the Persian Gulf to provide automatic planning, supply of weapons and other goods, and perform schedules of transportation. That system covered simultaneously almost 50,000 cars, units of cargo, and employees; that system had to take into consideration departure and points of disembarkation, roads, and other routes and also helped to eliminate conflicts between all parameters. Methods of planning based on AI allow working out within a few hours such kinds of plans, which would take people some weeks to make up the same plans by the old, traditional methods [3].

In agriculture, artificial intelligence helps to detect the illnesses of plants, as well as pests and bad farm feeding. Sensors with AI can identify the kinds of weeds and then decide which herbicide should be used in the region. This will help to reduce the usage of herbicides and to save money.

The Ukrainian scientists Lubko D.V. and Sharov S.V. have structured the methods and systems of using artificial intelligence [4]. Thus, artificial intelligence can be used in:

1. *Knowledge representation and knowledge-based systems development.* This is the main direction in the sphere of AI study, which is connected with the development of a knowledge-representation model, and the creation of a knowledge base, which makes up the core of expert systems. Moreover, this direction includes models and methods of getting and structuring knowledge, combined with knowledge engineering. AI in knowledge representation

and knowledge-based systems development plays a crucial role in capturing, organizing, and utilizing information in a way that mimics human cognitive processes, it is essential for creating intelligent systems capable of reasoning, decision-making, and problem-solving in diverse domains. Knowledge representation is a fundamental aspect of artificial intelligence, as it involves encoding information in a form that a computer system can understand and manipulate. Knowledge-based systems, on the other hand, are artificial intelligence systems that use knowledge representation to reason and make decisions.

2. *Software engineering for AI.* Software engineering for AI involves the application of principles and practices from the field of software engineering to design, develop, deploy, and maintain artificial intelligence systems. This encompasses various stages of the software development life cycle (SDLC) and addresses the unique challenges posed by AI technologies. Within this direction, special languages are being developed for solving intellectual tasks, where traditionally the attention is paid to logical and symbolic data processing over computational procedures. Such programming languages as LISP, PROLOG, SMALLTALK, and others, are focused on the symbolic processing of information. Besides, the packets of applied programs are being created, focused on the industrial processing of intellectual systems, or artificial intelligence software tools (for instance, KEE, APTS, G2). The creation of so-called Shells of Expert Systems – EXSYS, Hugin, etc. is also very popular. Their knowledge bases can be filled with particular knowledge, creating different applied systems. By applying sound software engineering principles throughout the AI development process, teams can create robust, scalable, and ethically responsible AI systems that effectively address real-world problems.

3. *Understanding of natural language and solving the tasks.* Artificial intelligence in understanding natural language and solving tasks involves the development and deployment of systems that can comprehend, interpret, and generate human language. This field, known as Natural Language Processing (NLP), utilizes various AI techniques to enable machines to interact with and understand human language effectively. Here are key aspects of artificial intelligence in NLP and task-solving:

- Tokenization and Parsing. Tokenization is breaking down a text into individual words or tokens; and Parsing is analysing the grammatical structure of sentences to understand relationships between words.

- Part-of-Speech Tagging. Identifying the grammatical category (noun, verb, adjective, etc.) of each word in a sentence.

- Named Entity Recognition (NER). Identifying and classifying entities (such as names of people, organizations, locations) in text.

- Semantic Analysis. Understanding the meaning of words and sentences.

- Machine Translation. Translating text from one language to another using AI algorithms.

- Chatbots and Virtual Assistants. Building conversational agents that can understand and respond to user queries or engage in natural language conversations.

- Text Summarization. Generating concise summaries of longer texts while retaining key information.

- Speech Recognition. Converting spoken language into written text enabling machines to understand and process spoken input.

- Artificial Intelligence is continually evolving, and breakthroughs in deep learning, neural networks, and transformer architectures have significantly improved the capabilities of language models. These advancements have led to more accurate and context-aware language understanding, making AI systems increasingly effective in natural language tasks and interactions.

4. *Pattern recognition.* Pattern recognition by AI is a versatile and evolving field with applications across various domains, contributing to advancements in automation, decision-making, and problem-solving. This is one of the AI directions, that started to be developed at its very beginning, but nowadays it has become a separate branch of science. The field is fundamental to various applications, ranging from image and speech recognition to fraud detection and medical diagnosis. This AI direction includes methods of development and presentation of information about visual images. The main approach consists of the description of classes of objects by determining the values of significant features. Each object is matched with a matrix of features, according to which it is recognized. The recognition procedure most often uses special mathematical procedures and functions that divide objects into classes. This approach is close to machine learning and closely connected with neurocybernetics.

5. *Machine learning and self-learning.* This sphere of artificial intelligence is being actively developed, encompassing models, methods, and algorithms, that are oriented on the automatic accumulation and formation of knowledge based on the analyses and data generalization. The types of studying can be based on examples (i.e. inductive), also there are traditional approaches from the pattern recognition theory. Recently, data analysis systems (data mining), and systems for finding regularities in databases (knowledge discovery) are closely regulated in this direction. Artificial intelligence in machine learning and self-learning involves the use of artificial intelligence techniques to enable machines to learn from data, improve performance over time, and make decisions without explicit programming. The key

aspects of artificial intelligence in machine learning and self-learning are the following: Supervised Learning, when an AI model is trained on a labelled dataset where the input data is paired with corresponding output labels; Unsupervised Learning, which involves training models on unlabelled data, allowing them to discover patterns and structures within the data; Reinforcement Learning, that involves an agent learning to make decisions by interacting with an environment; Self-Supervised Learning which often involves solving pretext tasks, such as predicting missing parts of an input or generating context from data; Transfer Learning allowing models trained on one task or domain to be adapted to another related task or domain; Deep Learning, utilizing neural networks with multiple layers (deep neural networks) to automatically learn hierarchical representations from data; Meta-Learning, focusing on training models to learn how to learn.

6. *Autonomous management.* In artificial intelligence, it refers to the ability of AI systems to independently and intelligently manage various aspects of their operations, such as optimization, adaptation, and decision-making. This capability allows AI systems to operate efficiently, adapt to changing conditions, and optimize their performance without constant human intervention. Autonomous management in artificial intelligence aims to create systems that are not only capable of performing complex tasks but also possess the ability to adapt, optimize, and secure themselves in dynamic and evolving environments. Striking a balance between autonomy and human oversight is crucial to ensure ethical, responsible, and transparent artificial intelligence operations. Regarding autonomous management, the researchers Lubko D.V. and Sharov S.V. [4] point out that once, a system of computer vision Alvin [5] was taught to drive a car, keeping to the particular traffic lane. In the University CMU, this system was placed in the minibus, controlled by the computer Navigation Lab, and was used for travelling across the USA. For 98% of the total experimental time this system ensured steering control. A person only took control during the other 2% mainly on the away ramps. Computer Navigation Lab was equipped with video cams, which transmitted the pictures of roads into the Alvin system, and then this system, based on the previous educational runs, calculated the best road direction.

As to the approach of autonomous planning and scheduling, there exists a program "Remote Agent" of NASA agency [6], that works at a distance of hundreds of millions of kilometres from the Earth, it has become the first on-board autonomous planning program, aimed at managing the processes of drawing up the schedule of operations for the spacecraft. The "Remote Agent" program worked out plans, based on high-level goals set on the Earth, but also monitored the spacecraft's-work in the process of plans'

implementation this program identified, diagnosed, and eliminated problems as they occurred.

The research carried out with robotics, has an essential influence on the development of many ideas of artificial intelligence. Thus, they have brought the creation of descriptive methods and modelling of the outer world state; they helped to understand better how to make plans for the robot's sequential actions and how to administer these plans' realization. Methods of planning of robot's actions are created as multi-level systems with a high level of abstraction on the upper level and more and more details on the next levels.

Artificial intelligence is widely used for creating intellectual tasks for draughts, chess, and other games of this kind, as well as for the creation of computer music, poems, tales, aphorisms, and so on. A well-known program "Deep Blue" by IBM company was the first computer program, that won the World Champion Harry Kasparov. The magazine "Newsweek" described that match under the title "The Brain's Last Line of Defense" [4, p. 26].

Every year and day by day, new ways of appliances are being invented for our lives, neural networks and intelligent systems in particular. Artificial intelligence has already entered not only into scientific institutions and production but also into our everyday lives as smart houses, household appliances, and so on. For educational purposes, it is recommended to use such international services as Grammarly, Bard Google, Mid Journey, Notion AI, Stable Diffusion, and many others. A service "SendPulse", for instance, offers a visual bot designer that can be connected to the network. The designer is quite simple as to its structure and consists of four main blocks: a message, a chain, an action, and a pause. In the bot's behaviour algorithm, it is possible to add a mailing list schedule and the content of the mailing list. The content can be not only a text with a theory but also a link for a video lecture, webinar, educational resource, or a text, created in Google Forms. In addition, "Google Forms" can be used not only for doing thematical tests but also for saving statistics for providing feedback [7, p. 159].

But, regardless of all the positive sides of artificial intelligence, it also has a lot of disadvantages, and one of the most dangerous ones is fake creation, which can be applied to news, images, and videos because AI can easily generate any image under the given parameters. It threatens misinformation, manipulation of public opinion, provocations, and deliberate launching of fake informational and negative psychological operations. The World Health Organization has also issued a warning about overindulgence in artificial intelligence [8]. They emphasized, that data, which are used for studying, can be biased and create misleading or inaccurate information. At the same time, there is fear that quick and smart artificial intelligence can push out people of some professions. Now,

we already have self-service cash registers, robots at plants and factories, chatbots, and autopilots. And it is worth remembering, that artificial intelligence can easily violate human rights to the inviolability of private life.

At present, it is possible to single out the following models of AI regulations:

1. European. It implies not only the regulation of state behaviour in the context of artificial intelligence but also the behaviour of private participants.

2. Chinese. It means the monopolization of AI by the state with its full control. For example: users have to confirm their names before using applications with artificial intelligence, and it is also forbidden to generate and spread fake news, created by AI.

3. The USA, Japan, and South Korea. In this model, there is no strict state regulation, but the state, nevertheless, adopts point legislative changes.

Because of the European integration processes, Ukraine is interested in the European model, as the basis for regulating artificial intelligence. Concerning this question, the main document in the European Union is considered to be the bill "AI Act" [9]. It was offered in 2021 but has not been approved yet. It is still being discussed, but if it is adopted, it cannot be taken into consideration earlier than 2026. Now it implies the banning of biometric systems usage, that works in "real-time" mode, and the banning of remote biometric systems, such as scanning with face recognition. Moreover, high-risk technologies will require mandatory registration in the EU database. This includes systems in education, public order, critical infrastructure, and migration management. The law will impose special requirements on generative systems, capable of creating texts, images, audio, and media files. They will have to inform users that the content was generated by a machine, but not by a human being.

Recently, the Ministry of Digital Transformation of Ukraine has given into consideration a "Road Map" [10] to regulate artificial intelligence in our country because AI is considered to become an unavoidable course, and it is necessary to have strict laws for improving business relations as well as defending rights of people in intercommunication via Artificial Intelligence. The full realization of "The Road Map" plan may last until 2027. Being founded on the "button-up" approach, which implies particular movements, starting from the simplest actions to more complicated ones, it consists of several steps. The first step will last for 2–3 years and implies a non-legislative track. Within its borders businesses will be given different opportunities and instruments to prepare for future regulations. At the same time, a state will get some time for a better understanding of the market trends and potential risks while getting the possibility to implement rules and create a regulator. Meanwhile, people will obtain more

information to become knowledgeable concerning the topic. During this stage, they plan to work out discretionary rules of behaviour and publish different thematical guides. Taking part in the pilot European project HUDERIA (Human Rights, Democracy, and the Rule of Law Impact Assessment) [11] has also been assumed as well as the preparation of "the White Book" draft concerning the AI and the usage of AI Labelling. Besides, the regulatory "sandbox" for AI developers will start functioning. This is a kind of environment where within its frames, the companies will be able to develop their products in such a way that they would meet the requirements of the future European AI Act. Later, they would be launched into the European market without any obstacles. In the second step of the offered Road Map, on the legislative track, the implementation of the European AI Act has been planned, which would be founded on the experience, obtained within the first step. However, the Ministry of Digital Transformation of Ukraine is going to attentively analyse the upcoming rules of the European Union and could refuse its controversial standards when it turns out to be necessary [1].

In recent years, Ukraine has witnessed a significant surge in the adoption of AI-driven technologies within its educational institutions. From AI-powered learning platforms to intelligent tutoring systems, these innovations are reshaping traditional teaching methods. Artificial intelligence offers personalized learning experiences, adapts to individual student needs, and provides real-time feedback, thereby revolutionizing the way education is delivered.

While the integration of artificial intelligence in education brings forth numerous benefits, it also poses challenges that require careful consideration. One of the primary concerns is the need to establish clear guidelines for the ethical use of AI in educational settings [12]. Ensuring data privacy, preventing algorithmic bias, and maintaining transparency in decision-making processes are critical aspects that any regulatory framework must address.

Recognizing the transformative potential of artificial intelligence in education, the Ministry of Education and Science of Ukraine has taken proactive steps to develop a comprehensive regulatory framework. This framework aims to strike a balance between fostering innovation and safeguarding the rights and well-being of students and educators. The key components of the regulatory approach include:

1. *Ethical Guidelines.* Establishing clear ethical guidelines for the development and deployment of artificial intelligence technologies in educational settings. This includes considerations for fairness, accountability, and transparency in AI algorithms.

2. *Data Protection.* Implementing stringent data protection measures to ensure the privacy and security of students' personal information. Guidelines for

the collection, storage, and sharing of educational data are crucial in building trust among stakeholders.

3. *Teacher Training.* Providing extensive training programs for educators to familiarize them with artificial intelligence technologies and equip them with the skills needed to integrate these tools effectively into their teaching methods.

4. *Curriculum Development.* Integrating AI-related topics into the national curriculum to ensure that students are not only consumers but also creators of artificial intelligence technology. This fosters a deeper understanding of the technology and its societal implications.

5. *Public Awareness.* Creating awareness campaigns to inform students, parents, and educators about the benefits and risks associated with artificial intelligence in education. Transparency and open communication are vital to building trust in the new technological paradigm.

In regulating artificial intelligence in education, Ukraine is actively engaging in international collaboration to stay aligned with global best practices. Learning from the experiences of other countries, participating in collaborative research initiatives, and contributing to international discussions on artificial intelligence in education leading to improved learning experiences and outcomes for students are essential steps in ensuring that Ukrainian regulations are both effective and adaptable to the evolving landscape.

Thus, artificial intelligence has become a powerful tool for educators, students, and administrators, enhancing various aspects of the educational experience, and enabling personalized learning by giving the possibility to analyse individual students' data to understand their learning styles, preferences, and strengths. Besides, adaptive learning platforms use artificial intelligence algorithms to tailor educational content and pacing, ensuring that students receive customized support, challenges, and feedback. At the same time Intelligent Tutoring Systems powered by artificial intelligence offer interactive and adaptive support to students. These systems provide real-time assistance, identify areas of difficulty, and offer targeted explanations, helping students grasp complex concepts at their own pace. AI's predictive analytics capabilities help identify students at risk of academic challenges or dropouts which gives the possibility to implement early intervention strategies based on AI-generated insights, enhancing student success and retention rates. Artificial intelligence tools analyse vast amounts of data to generate valuable insights, so educators can leverage this data to identify trends, assess student performance, and make informed decisions about curriculum adjustments, teaching strategies, and resource allocation. At the same time, artificial intelligence streamlines administrative tasks, reducing the burden on educators and administrators. Automation of grading,

scheduling, and other routine tasks allows educators to focus more on instructional activities, fostering a more efficient educational environment. Besides, AI applications contribute to greater accessibility and inclusion in education. Text-to-speech, speech-to-text, and other AI-driven tools assist students with diverse learning needs, ensuring that educational content is accessible to everyone. At the same time, AI-powered gamification elements and interactive simulations make learning more engaging and enjoyable. Educational games leverage artificial intelligence algorithms to adapt challenges based on individual progress, maintaining a balance between fun and educational objectives. AI facilitates the creation of educational content by automating aspects of content generation, curation, and adaptation that allow educators to access a wealth of resources, create dynamic content, and stay current with the latest educational trends. In such a way artificial intelligence also supports lifelong learning by tailoring educational experiences to the evolving needs of individuals throughout their careers. Continuous skill development, personalized training, and AI-driven professional development opportunities are becoming integral components of modern education.

**Conclusion.** While artificial intelligence presents vast potential for enhancing educational systems in Ukraine, its integration must be managed with care to ensure ethical application, data privacy, and the mitigation of biases. The proactive steps taken by the Ukrainian Ministry of Education and Science to create a strong regulatory framework show a commendable commitment to fostering responsible AI growth in the educational sector. Through ethical guidelines, comprehensive data protection, and collaboration on international best practices, Ukraine is positioning itself to benefit from artificial intelligence advancements in education while safeguarding the rights and interests of students and educators. Such a balanced approach promises to advance education sustainably in the artificial intelligence era. Ukraine's regulatory framework serves as a proactive step toward fostering innovation responsibly and could serve as a model for other nations navigating the complex AI landscape.

Approaches to artificial intelligence regulation vary globally, with Ukraine poised to align with the European model through the proposed "AI Act". The proactive "Road Map" crafted by the Ukrainian Ministry of Digital Transformation adopts a methodical, two-phase regulatory approach that balances market understanding with policy development, ensuring businesses are ready for compliance and innovation is not stifled. As AI's influence deepens, crafting informed, equitable regulations will be paramount in harnessing AI's advantages while protecting the public interest and maintaining trust in this revolutionary technology.

Thus, taking into account all the advantages and disadvantages of Information Technologies and Artificial Intelligence in particular, the offered Road Map implies actions that would give our national corporations of the Informational Technologies and educational spheres any possible capabilities to be a contestant to the European companies, to entice investing occurrence and work experience, and create a Digital World safe, mindful and helpful for people.

#### REFERENCES:

1. Недашківська Ю. Як Україна буде регулювати штучний інтелект URL: <http://www.ukrinform.net/rubric-economy/3771094-ukraine-d...ulation-roadmap.html>.
2. Fung Brian. CNN URL: <https://edition.cnn.com/2023/05/16/tech/sam-altman-openai-congress/index.html>.
3. Zorpette, G. Gulf legacy: from the factory floor to desert war. IEEE Spectrum, vol. 28, no. 9, 2011. pp. 40–42. URL: <https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/85002>.
4. Лубко Д.В., Шаров С.В. Методи та системи штучного інтелекту: Навчальний посібник / Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2019. – 264 с. URL: [http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/15462/1/5\\_lubko\\_metody\\_2019.pdf](http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/15462/1/5_lubko_metody_2019.pdf)
5. Carnegie Mellon University. ALVINN: an autonomous land vehicle in a neural network – The Robotics Institute Carnegie Mellon University. The Robotics Institute Carnegie Mellon University. 2021, August 25. URL: <https://www.ri.cmu.edu/publications/alvinn-an-autonomous-land-vehicle-in-a-neural-network/>.
6. Benard, D. Remote Agent Experiment. NASA Technical Reports Server (NTRS). 2000, January 1. URL: <https://ntrs.nasa.gov/citations/20000116204>.
7. Кадемія, М., Візнюк, І., Поліщук, А., Долинний, С. Використання штучного інтелекту у вивченні іноземної мови здобувачами освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2022. Вип. 63. 220 с. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/issue/view/189>.
8. World Health Organization: WHO. WHO calls for safe and ethical AI for health. WHO. 2023, May 16. January 28, 2024, URL: <https://www.who.int/news/item/16-05-2023-who-calls-for-safe-and-ethical-ai-for-health>.
9. EU AI Act. EU Artificial Intelligence Act. (n.d.). <https://www.euaiact.com/>.
10. Дорожня карта з регулювання штучного інтелекту в Україні. URL: [https://cms.thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/page/community/docs/Дорожня\\_карта\\_з\\_регулювання\\_ШІ\\_в\\_Україні\\_compressed.pdf](https://cms.thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/page/community/docs/Дорожня_карта_з_регулювання_ШІ_в_Україні_compressed.pdf). Дата доступу: 30.01.2024.
11. HUDERIA: An Ethical Compass for Artificial Intelligence, (2023). Retrieved from <https://cedem.org.ua/consultations/huderia/>.
12. Golub, T., Zhygzhytova, L., Kovalenko, O., Nazarenko, O. ChatGPT and its Influence on Modern Higher Education. Інноваційна педагогіка, 1(58), 2023. pp. 201–204.



## ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

## FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF TEACHERS DIGITAL COMPETENCE OF THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

У статті проаналізовано аспекти проблеми розвитку цифрової компетентності викладачів закладів вищої освіти. Зазначено, що цифрова компетентність викладача педагогічного університету означає здатність ефективно використовувати цифрові технології та інструменти для поліпшення освітнього процесу й формування та розвитку у здобувачів, майбутніх педагогів, цифрових навичок. Наведено аналіз останніх досліджень з питань розвитку цифрової компетентності педагогів. Звертається увага на те, що високорозвинена цифрова компетентність дозволить викладачам ефективніше використовувати цифрові інструменти для забезпечення більш змістовного навчання шляхом розширення можливостей, індивідуалізації та збільшення доступності навчання, розвитку цифрових навичок здобувачів. Визначено основні кроки, що можуть допомогти викладачу педагогічного університету набутти та удосконалити цифрові навички, а саме: визначити свої цілі, вибрати ресурси для навчання, розпланувати свій час, активно практикувати, використовувати реальні завдання, онлайн-спільноти та форуми, бути наполегливим та відкритим до вивчення. Детально охарактеризовано та вказано переваги кожної з п'яти відомих онлайн-платформ, що надають можливості розвитку цифрової компетентності, а саме: Coursera Coursera (онлайн-платформа для навчання, на якій можна здобути доступ до курсів та спеціалізації з різноманітних галузей знань, розроблених провідними університетами та організаціями з усього світу); edX (некомерційна онлайн-платформа для навчання, котра надає можливість зареєструватися на курси та отримати майже 3000 сертифікацій від провідних закладів вищої освіти, організацій та компаній з усього світу); Udemy (онлайн-платформа для навчання, що зосереджена на практичному навчанні. Курси на Udemy створюються викладачами з усього світу, вони надаються в аудіо-, відео- та текстових форматах); FutureLearn (онлайн-платформа для навчання, створена Open University та іншими провідними вишами з усього світу, що пропонує спеціально підібрані програми з таких напрямків як інформаційні технології, соціальні науки, бізнес та менеджмент, науки про здоров'я, мистецтво та гуманітарні науки); LinkedIn Learning (онлайн-платформа для навчання, що спеціалізується на курсах з професійного розвитку та роботи з соціальною мережею LinkedIn. Завдяки лекціям та вправам кожен курс є досить інтерактивним та допомагає учасникам зрозуміти основні концепції та застосувати їх у дії). Зроблено висновки про те, що розвиток цифрової компетентності вимагає системного підходу до професійного розвитку викладачів педагогічних університетів, що включає в себе навчання, підтримку та налагодження доступу до

необхідних ресурсів. Окреслено перспективи подальших досліджень означеної проблеми.  
**Ключові слова:** викладач, цифрова компетентність, онлайн-платформа, педагогічний університет, здобувач, навчання, освіта.

The article analyzes the aspects of the problem of the development of digital competence of teachers of higher education institutions. It is noted that the digital competence of a teacher of a pedagogical university means the ability to effectively use digital technologies and tools to improve the educational process and the formation and development of students, future teachers, of digital skills. An analysis of the latest research on the development of digital competence of teachers is presented. Attention is drawn to the fact that highly developed digital competence will allow teachers to more effectively use digital tools to provide more meaningful learning by expanding opportunities, individualizing and increasing the accessibility of learning, and developing the digital skills of learners. The main steps that can help a teacher of a pedagogical university to acquire and improve digital skills are identified, namely: define your goals, choose learning resources, plan your time, actively practice, use real tasks, online communities and forums, be persistent and open to learning. Each of five well-known online platforms that provide opportunities for the development of digital competence is described in detail and the advantages are indicated, namely: Coursera Coursera (an online learning platform where you can gain access to courses and specializations in various fields of knowledge developed by leading universities and organizations from all over the world); edX (a non-commercial online learning platform that allows you to register for courses and receive almost 3,000 certifications from leading higher education institutions, organizations and companies from around the world); Udemy (an online learning platform focused on hands-on learning. Courses on Udemy are created by teachers from around the world and are delivered in audio, video and text formats); FutureLearn (an online learning platform created by the Open University and other leading universities from around the world, offering specially selected programs in areas such as information technology, social sciences, business and management, health sciences, arts and humanities); LinkedIn Learning (an online learning platform specializing in professional development and LinkedIn courses. Through lectures and exercises, each course is highly interactive and helps participants understand key concepts and put them into practice). It was concluded that the development of digital competence requires a systematic approach to the professional development of teachers of pedagogical universities, which includes training, support and establishing access to the necessary resources. Prospects for further research of the specified problem are outlined.

**Key words:** lecturer, digital competence, online platform, pedagogical university, student, learning, education.

УДК 378.126:004.77  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.58>

**Гончарова Н.В.,**  
аспірантка кафедри педагогіки  
вищої школи  
Державного вищого навчального  
закладу «Донбаський державний  
педагогічний університет»

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** В сучасному освітньому середовищі цифрові технології набувають все більшого значення, впливаючи на процеси навчання та викладання. Завдяки цьому виникає необхідність у високій цифровій компетентності викладачів педагогічних університетів, які готують майбутніх педагогів. Проте, розвиток цифрових навичок у викладачів стикається з численними викликами та особливостями.

Перш за все, існує потреба в розробці ефективних стратегій навчання для викладачів, що враховують їх індивідуальні особливості та педагогічний контекст. Важливо враховувати швидкі та постійні зміни в сфері цифрових технологій, що вимагає від викладачів постійного оновлення своїх знань та навичок.

Крім того, необхідно вивчати вплив цифрової компетентності викладачів на якість навчання та успішність здобувачів, а також визначати фактори, що можуть обмежувати її розвиток. Розуміння цих аспектів дозволить розробити ефективні програми підготовки та підтримки викладачів під час інтеграції цифрових технологій у педагогічний процес.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Поняття цифрової компетентності досліджувало багато українських (В. Биков, Л. Гаврілова К. Гринчишина, Н. Гущина, Л. Карташова, В. Кохан, М. Лещенко, Н. Морзе, К. Осадча, Л. Петухова, С. Прохорова, О. Рассказова, С. Сисоєва, Г. Солдатова, Т. Сорочан, О. Спірін, Я. Топольник, О. Трифонова та ін.) та зарубіжних (Х. Беккер, Й. Грудзієскі, Л. Іломякі, М. Канкаанранта Дж. Крумсквік, Дж. Левенталь, Дж. Маккуейд, А. Мартін, К. Мередіт, Е. Полат, Ц. Скотт, А. Феррарі, Ф. Четвінд та ін.) науковців.

Вчена І. Борсолюк зазначає, що цифрова компетентність закладів вищої освіти є однією з восьми ключових компетентностей для навчання впродовж життя (*key competences for lifelong learning*), яка передбачає впевнене, критичне та відповідальне використання цифрових технологій для навчання, роботи, професійної взаємодії. В епоху цифрового розвитку суспільства наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі є одним з інструментів забезпечення успіху освітньої системи. Тому професійний розвиток педагога сьогодні тісно пов'язаний з інноваційними методами викладання, які дедалі більше ґрунтуються на ефективному та продуктивному використанні цифрових технологій. Це потребує постійного підвищення фахового рівня та розвитку цифрової компетентності, оскільки забезпечення викладачів достатньою цифровою компетентністю є ключовим фактором [1].

Викликає інтерес дослідження науковців О. Буйницької та С. Василенко щодо розробки та створення корпоративного стандарту цифрової компетентності викладача університету з метою підвищення рівня цифрової компетентності, яка визнана однією із ключових компетентностей успішної людини XXI ст., задля підвищення якості освітнього процесу, актуалізації конкурентоспроможності викладачів шляхом оволодіння ними сучасними цифровими компетенціями. Рівень цифрової компетентності викладача визначається в системі е-навчання університету за результатом проходження адаптивного практико-орієнтованого тесту, поступове опанування ними рівневих міні курсів з можливістю вибудовування персональної траєкторії професійного розвитку та відзначенням у персональному кабінеті досягнення відповідного рівня. Підвищення рівня цифрової компетентності сприятиме професійному, науковому зростанню в цілому [2].

Сучасна дослідниця Т. Мотуз наголошує на переосмисленні результатів цифрової компетентності у процесі підготовки та професійного становлення й розвитку вчителя, пропонуючи відмовитися від нинішнього акценту на цифровій грамотності, орієнтованого на навички, на користь ширших моделей цифрових компетентностей, які визнають різноманітні знання, здібності, вміння та ставлення, необхідні вчителям. Цифрова компетентність акцентує соціо-комунікативні аспекти діяльності людини. Досягнення цифрової грамотності є проміжним етапом, який створює умови для формування цифрової компетентності фахівця, зокрема вчителя [4].

Науковці О. Мелашенко, М. Фесенко та інші звертають увагу на те, що сучасний, конкурентоспроможний, успішний освітянин зобов'язаний демонструвати стійкі навички використання інформаційно-цифрових технологій, критичного мислення, стратегічного планування і здатність гнучко реагувати на зміни потреб суспільства. Запровадження дистанційного навчання створило нові вимоги для викладачів: володіти навичками й уміннями використовувати інформаційні ресурси комп'ютерних технологій, працювати з різними видами, носіями електронної інформації, швидко і кваліфіковано здійснювати пошук, відбір необхідних даних із різних джерел, працювати з текстовими файлами. Надзвичайно прогресивним нововведенням є те, що викладач, відповідальний за самоосвіту й безперервний професійний розвиток, може здійснювати їх шляхом формальної, неформальної й інформальної освіти [4].

Дослідниця Л. Петренко визначає, що рівень професіоналізму викладачів має прямо пропорційний вплив на якість професійної підготовки фахівців. Тому вимоги до цифрової підготовки

науково-педагогічних працівників постійно зростають у зв'язку з високими темпами цифровізації економіки і суспільства. Актуальності набуває дослідження цифрової компетентності (суті, структури і змісту), що зумовлює необхідність звернути увагу передусім на діагностичний інструментарій вимірювання рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх викладачів педагогічних вищих закладів освіти [5].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. На сучасному етапі розвитку освіти накопичено значну кількість ґрунтовних наукових досліджень щодо вивчення проблеми розвитку цифрової компетентності викладачів закладів вищої освіти, проте недостатньо наукових наробок щодо аналізу особливості розвитку цифрової компетентності викладачів педагогічного університету.

**Мета статті.** Охарактеризувати особливості розвитку цифрової компетентності викладачів педагогічного університету.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Цифрова компетентність викладача педагогічного університету є важливим аспектом розвитку сучасної освіти. Вона означає здатність викладача ефективно використовувати цифрові технології та інструменти для поліпшення освітнього процесу й формування та розвитку у здобувачів, майбутніх педагогів, цифрових навичок. Виокремимо кілька позитивних впливів цифрової компетентності викладача:

1. Розширення можливостей навчання. Цифрові інструменти дозволяють викладачам створювати інтерактивні та захоплюючі уроки, використовувати мультимедійні матеріали, відео, аудіо, веб-ресурси та інші цифрові засоби для удосконалення процесу навчання.

2. Залучення здобувачів. Цифрові технології можуть стимулювати активну участь здобувачів у процесі навчання. Вони можуть брати участь у віртуальних дискусіях, спільно працювати над проєктами, обмінюватися ідеями та матеріалами через цифрові платформи.

3. Індивідуалізація навчання. Цифрові інструменти дозволяють викладачам створювати індивідуальні навчальні матеріали, тестування та завдання, враховуючи потреби та рівень кожного здобувача. Це сприяє персоналізованому навчанню та підтримці різних стилів та темпів навчання.

4. Збільшення доступності. Цифрові технології можуть зробити навчання більш доступним для здобувачів. Вони можуть допомагати вирішувати географічні та фізичні обмеження, дозволяючи навчатися в онлайн-форматі, записувати відеоуроки, використовувати спеціальні програми для здобувачів з особливими освітніми потребами та інше.

5. Розвиток цифрових навичок здобувачів. Цифрова компетентність викладача допомагає стимулювати розвиток цифрових навичок у здобувачів. Вони бачитимуть приклад ефективного використання цифрових інструментів та матеріалів, що спонукатиме їх до їх власного використання та подальшого розвитку.

В цілому, цифрова компетентність викладача допомагає створити більш ефективне та захоплююче освітнє середовище, сприяючи розвитку цифрових навичок у здобувачів та підготовці їх до професійної діяльності у сучасному цифровому світі.

Розвинути цифрову компетентність може бути достатньо просто, особливо з наявністю великої кількості ресурсів та інструментів, доступних в Інтернеті. Наведемо кілька кроків, що можуть допомогти викладачу педагогічного університету набуту та удосконалити цифрові навички:

1. Визначте свої цілі. Почніть з визначення конкретних цілей, які ви хочете досягти у цифровій сфері. Це може бути навчання основ програмування, веб-дизайну, використання соціальних мереж для навчання або будь-яких інших конкретних навичок, які ви бажаєте розвинути.

2. Виберіть ресурси для навчання. Існує безліч ресурсів, що пропонують онлайн-курси, вебінари, відеоуроки та інші матеріали для навчання цифрових навичок. Виберіть декілька надійних ресурсів, що відповідають вашим потребам та вподобанням. Наприклад, ви можете скористатися платформами такими, як Coursera, Udemy, Codecademy, LinkedIn Learning, Khan Academy та іншими.

3. Розплануйте свій час. Встановіть регулярний графік для навчання цифрових навичок. Вкажіть час у своєму розкладі, коли ви будете присвячувати час навчанню. Поставте собі мету вивчати певну кількість матеріалів або виконувати практичні завдання щотижня.

4. Практикуйте активно. Одним з найважливіших аспектів навчання цифрових навичок є практика. Використовуйте отримані знання на практиці, розв'язуйте завдання, розробляйте власні проєкти та експериментуйте з різними інструментами. Це допоможе вам зрозуміти та закріпити отримані навички.

5. Використовуйте реальні завдання. Спробуйте використовувати свої цифрові навички у реальних ситуаціях. Наприклад, якщо ви вивчаєте цифрові інструменти для організації освітнього процесу, спробуйте запустити власний освітній онлайн-проєкт або онлайн-ресурс.

6. Використовуйте онлайн-спільноти та форуми. Приєднуйтеся до онлайн-спільнот і форумів, де ви можете спілкуватися з іншими викладачами та експертами у вибраній вами цифровій галузі. Обмінюйтеся досвідом, задавайте питання та отримуйте цінні поради.

7. Будьте наполегливими та відкритими до вивчення. Навчання цифрових навичок вимагає часу, наполегливості та відкритості до нових ідей та технологій. Будьте готові до викликів та ставте перед собою високі стандарти, але не забувайте, що успіх вимагає часу та практики.

Наразі на ринку існує багато онлайн-платформ для розвитку цифрової компетентності викладачів, серед яких можна відзначити такі:

1. Coursera Coursera – це онлайн-платформа для навчання, на якій можна здобути доступ до курсів та спеціалізацій з різноманітних галузей знань, розроблених провідними університетами та організаціями з усього світу. На Coursera можна зареєструватися як студент та записатися на безкоштовні або платні курси, що можуть бути здійснені в режимі онлайн з будь-якої точки світу. Учасники отримують доступ до відеолекцій, тестів, домашніх завдань та можуть спілкуватися з іншими студентами та викладачами через форуми та чати в режимі реального часу. Coursera пропонує сертифікати після успішного завершення курсів, що допоможуть підвищити кваліфікацію та знайти роботу в майбутньому.

2. edX – це некомерційна онлайн-платформа для навчання, котра була започаткована Масачусетським технологічним інститутом та Гарвардським університетом у 2012 році. Ця платформа надає можливість зареєструватися на курси та отримати майже 3000 сертифікацій від провідних закладів вищої освіти, організацій та компаній з усього світу. Курси на edX можуть також бути безкоштовними або платними, в залежності від вимог викладача. Учасники можуть виконувати вправи, проходити тести, отримувати повідомлення та інші відомості за допомогою системи управління навчанням edX.

На edX надається доступ до курсів з таких галузей знань, як бізнес, інформаційні технології, інженерія, право, мови та багато інших, із залученням провідних експертів та викладачів по всьому світу. Учасники можуть набути нових знань та навичок із будь-якої точки світу, уроки можуть бути переглянуті в режимі онлайн або завантажені з оплатою. Успішне завершення курсів може призвести до отримання сертифікатів, що можуть підвищити конкурентоспроможність на ринку праці та розширити кваліфікацію.

3. Udeу – це онлайн-платформа для навчання, що зосереджена на практичному навчанні. На цій платформі можна зареєструватися як студент і вибрати один із більш ніж 130000 курсів. Курси на Udeу створюються викладачами з усього світу, вони надаються в аудіо-, відео- та текстових форматах.

Udeу пропонує курси з різних галузей знань, таких як програмування, бізнес, маркетинг, дизайн, освіта та багато інших. Курси можуть бути виконані

в режимі онлайн з будь-якого місця і в будь-який зручний час. Учасники курсу можуть обговорювати курси в дискусійних групах, спілкуватися з викладачами та іншими учасниками курсу.

Кожен курс на Udeу є окремим навчальним модулем, що оцінюється за допомогою відгуків від учасників, що налає можливість оцінити якість курсу перед реєстрацією. Курси на Udeу можуть бути безкоштовними або платними, залежно від вимог викладача. Після успішного завершення курсу учасник отримує сертифікат, що свідчить про пройдений курс.

4. FutureLearn – це онлайн-платформа для навчання, створена Open University та іншими провідними вишами з усього світу. На платформі доступно більше ніж 2000 курсів з найрізноманітніших галузей знань, що можна вивчати як безкоштовно, так і за розумною оплатою. FutureLearn пропонує спеціально підібрані програми з таких напрямків як інформаційні технології, соціальні науки, бізнес та менеджмент, науки про здоров'я, мистецтво та гуманітарні науки.

Учасники курсу отримують доступ до відеолекцій, тестів, інтерактивних завдань та можуть спілкуватися з іншими учасниками та викладачами через форуми та чати на платформі. Крім того, на FutureLearn можна пройти курси в режимі онлайн з будь-якого місця та зручний для себе час. Кожен курс має певні дедлайни для вирішення задачі, пройшовши які ви отримаєте сертифікат про успішне завершення курсу.

FutureLearn пропонує короткі курси, що складаються з одного-трьох уроків, різноманітні вебінари, круглі столи та інші формати навчання, що допомагають підвищити рівень професійної компетенції та знань, роблячи навчання більш цікавим та зручним.

5. LinkedIn Learning – це онлайн-платформа для навчання, що спеціалізується на курсах з професійного розвитку та роботи з соціальною мережею LinkedIn. Платформа була запущена у 2016 році під назвою Lynda.com, після того, як була придбана LinkedIn.

На LinkedIn Learning можна знайти більше 16000 курсів з відеоуроками, що покривають більш ніж 25 галузей знань, включаючи менеджмент, маркетинг, інформаційні технології, дизайн та інші. Викладачі платформи – провідні фахівці, які діляться практичними знаннями та останніми тенденціями у своїх галузях.

Курси на LinkedIn Learning можуть бути виконані в режимі онлайн чи мобільних пристроях шляхом встановлення додатку. Кожен курс складається з низки відеоуроків, що можна переглядати в будь-який зручний час. Завдяки лекціям та вправам кожен курс є досить інтерактивним та допомагає учасникам зрозуміти основні концепції та застосувати їх у дії. Курси на LinkedIn

Learning також мають можливість підключення до вашого профілю LinkedIn, що допоможе вивченню на новому навчальному матеріалі та просуванню у кар'єрному розвитку.

Загалом, навчитися цифровій компетенції може бути просто, якщо ви зосередитесь, знайдете відповідні ресурси та приділите достатньо часу та зусиль для вивчення та практики.

**Висновки.** Сучасний педагог повинен не лише володіти цифровими навичками, але й постійно вдосконалювати їх, оскільки технології швидко розвиваються. Розвиток цифрової компетентності вимагає системного підходу до професійного розвитку викладачів педагогічних університетів, що включає в себе навчання, підтримку та налагодження доступу до необхідних ресурсів.

Важливо враховувати вплив цифрової компетентності викладачів на якість та результативність навчання майбутніх педагогів. Інтеграція цифрових технологій в педагогічний процес має стимулювати активність здобувачів та підвищувати якість освіти. Адаптація викладачів до постійних змін у цифровому середовищі вимагає гнучкості та здатності вчитись новому.

Перспективним вважаємо подальше дослідження проблеми розвитку цифрової компетентності викладачів сучасних педагогічних закладів вищої освіти в залежності від спеціальності підготовки здобувачів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Борсолюк І. Розвиток цифрової компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти*. 2023. С. 25–27. URL: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/59823>
2. Буйницька О., Василенко С. Корпоративний стандарт цифрової компетентності викладача університету. *Електронне наукове фахове видання «ВІДКРИТЕ ОСВІТНЄ Е-СЕРЕДОВИЩЕ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ»*. 2022. № 12. С. 1–20. URL: <https://www.openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/2414-0325.2022.121/396>
3. Масові відкриті онлайн-курси як інструмент удосконалення цифрової компетентності викладача / Мелашченко О.І. та ін. URL: [http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/20569/3/onlain\\_kursy.pdf](http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/20569/3/onlain_kursy.pdf)
4. Мотуз Т. Дослідження особливостей та структури цифрової компетентності як складника професіоналізму сучасного вчителя. *Перспективи та інновації науки*. Серія «Педагогіка». 2024. № 1(35). С. 286–294. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/8612/8659>
5. Петренко Л. Цифрова компетентність майбутнього викладача закладу педагогічної вищої освіти у науковій педагогічній літературі. *Цифрова трансформація освіти та науки: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Харків, 02–03 березня 2023 р.* / Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків, 2023. С. 129–134. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/735032/1/Цифрова%20трансформація%20освіти%20та%20науки.%202023-сторінки-130-135.pdf>

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ  
В ЕПОХУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУACADEMIC INTEGRITY OF FUTURE SPECIALISTS IN THE ERA  
OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE

У статті автори аналізують можливість дотримання академічної доброчесності в процесі використання інструментів штучного інтелекту в умовах сьогодення. З'ясовано, що забезпечення якості освіти в академічній роботі значною мірою залежить від формування культури доброчесності та встановлення чітких очікувань щодо етичної поведінки майбутніх фахівців. Зазначено, що штучний інтелект може стати як інструментом для виявлення порушень академічної доброчесності, так і засобом для зловживання етичними принципами й академічною доброчесністю в освітній і науковій галузях. Системи зі штучним інтелектом можуть порівнювати тексти з великими базами даних і виявляти схожість з іншими джерелами, що сприяє забезпеченню академічної доброчесності та інтелектуальної чесноти. Стверджується, що академічна доброчесність є важливим аспектом освіти, оскільки вона розвиває критичне мислення, творчість і самостійність у здобувачів освіти. Авторами досліджують основні способи, за допомогою яких штучний інтелект може використовуватися в академічних колах (створення навчальних матеріалів, проведення тестування та оцінювання, допомога здобувачам у навчанні, наприклад, додаткові навчальні матеріали й ресурси, аналітика та статистика щодо їхньої успішності, моніторинг прогресу тощо). Авторами було проведено опитування для визначення ставлення здобувачів освіти до академічної доброчесності та використання штучного інтелекту в освітньому процесі Закладу вищої освіти «Подільський державний університет», Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка та Комунального закладу вищої освіти «Рівненська медична академія». За результатами дослідження встановлено, що переважна більшість здобувачів вважає, що використання штучного інтелекту може вплинути на академічну доброчесність

і що академічна доброчесність є важливою в освітньому процесі.

**Ключові слова:** академічна доброчесність, штучний інтелект, заклади освіти, здобувачі освіти, якість освіти.

In the article, the authors analyse the possibility of maintaining academic integrity in the process of using artificial intelligence tools in today's conditions. It was found that ensuring the quality of education in academic work largely depends on the formation of a culture of integrity and the establishment of clear expectations regarding the ethical behaviour of future professionals. It is noted that artificial intelligence can become both a tool for detecting violations of academic integrity and a means for abusing ethical principles and academic integrity in the educational and scientific fields. AI-powered systems can compare texts to large databases and identify similarities with other sources, helping to ensure academic integrity and intellectual virtue. Academic integrity is argued to be an important aspect of education as it develops critical thinking, creativity and independence in learners. The authors explore the main ways in which artificial intelligence can be used in academia (creating learning materials, conducting testing and assessment, helping learners learn, such as additional learning materials and resources, analytics and statistics on their success, monitoring progress, etc).

The authors conducted a survey to determine the attitude of students to academic integrity and the use of artificial intelligence in the educational process of the Higher educational institution «Podillia State University», Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, and the Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy». The study found that the vast majority of students believe that the use of artificial intelligence can affect academic integrity and that academic integrity is important in the educational process.

**Key words:** academic integrity, artificial intelligence, educational institutions, students, quality of education.

УДК 37.014.37

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.59>

**Громик Л.І.,**

канд. філол. наук,  
викладач кафедри української мови  
Закладу вищої освіти «Подільський  
державний університет»

**Насмінчук І.А.,**

канд. філол. наук, доцент,  
доцент кафедри української мови  
Закладу вищої освіти «Подільський  
державний університет»

**Брюховецька І.В.,**

канд. хім. наук, доцент,  
доцент кафедри біології та хімії  
Дрогобицького державного  
педагогічного університету  
імені Івана Франка

**Кушнір Л.О.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри хіміко-фармацевтичних  
дисциплін  
Комунального закладу вищої освіти  
«Рівненська медична академія»

**Постановка питання в загальному вигляді.**

Сучасний освітній процес неможливо уявити без впровадження новітніх технологій, які створюють багато можливостей для вдосконалення методів і форм навчання, організації науково-дослідної роботи, змінюють характер навчання на більш інтерактивний і дозволяють вищій освіті перейти на якісно інший технологічний рівень. Упродовж останніх років в освіті й науці активно практикується використання елементів і систем штучного інтелекту (ШІ). «У першу чергу це стосується забезпечення декількох педагогічних технологій, зокрема адаптивного навчання, персоналізованого навчання, інтервального навчання, автоматичного оцінювання навчальних досягнень з можливістю аналізу відповідей та надання персоналізованої

допомоги, оцінювання здобувачами освіти викладачів/вчителів та ін.» [11, с. 138].

Застосування штучного інтелекту набуває все більшого значення в розвитку електронних середовищ, які трансформують спосіб нашої взаємодії з технологіями [14]. Разом з іншими передовими технологіями, такими як Індустрія 4.0, Інтернет речей (IoT), блокчейн і доповнена реальність, ШІ змінює наше життя, має глибокий вплив на нього, і освітній процес не є винятком. Програми ШІ дозволяють машинам брати на себе завдання, які раніше вимагали людського інтелекту. Академічна доброчесність є важливим аспектом освіти, оскільки вона сприяє розвитку критичного мислення, творчості та самостійності у здобувачів освіти. В епоху штучного інтелекту, коли доступ до

інформації став набагато простішим, академічна доброчесність стає однією з ключових категорій в освітній і науковій сферах. ШІ може використовуватися для різних цілей в освіті, зокрема для створення навчальних матеріалів, проведення тестування та перевірки робіт майбутніх фахівців. Однак ШІ також може використовуватися для порушення академічної доброчесності, наприклад, для компіляції навчальних матеріалів або для надання здобувачам несанкціонованої допомоги під час виконання завдань, написання текстів, рефератів, курсових і кваліфікаційних робіт тощо. Актуальність дослідження зумовлена потребою розглянути норми чинного законодавства України, охарактеризувати науковий доробок вітчизняних і зарубіжних учених із цієї тематики, проаналізувати результати експертного опитування, проведеного серед здобувачів освіти, із урахуванням проблем, що виникають у зв'язку з використанням ШІ в процесі навчання.

**Мета статті** – дослідити проблеми дотримання академічної доброчесності за умов використання штучного інтелекту майбутніми фахівцями.

**Аналіз наукових досліджень.** Академічна доброчесність є важливою темою, яка вивчається вже багато років. Незважаючи на це, питання впливу ШІ на академічну доброчесність є відносно новою. Існує декілька причин вважати, чому ця тема є актуальною. По-перше, ШІ швидко розвивається і набуває все більшого поширення в освіті. По-друге, ШІ можна використовувати як дієвий інструмент для порушення академічної доброчесності. Зокрема варто зауважити, що ШІ може змінити наше уявлення про академічну доброчесність, наприклад, зробивши це поняття більш складним і неоднозначним.

Питання академічної доброчесності порушувалося багатьма українськими науковцями, а саме А. Артюховим, Ю. Гарустом, І. Доценко, Д. Загірняком, Ю. Калиновським, М. Мар'єнко, А. Мельниченком, Б. Павленко, Л. Філіпенко, Т. Ярошенко та ін. Зокрема, Ю. Гаруст і Б. Павленко визначають сутність академічної доброчесності як «інтелектуальну чесність», тобто порядність у використанні інформації, яка стає підставою для формування висновків та результатів досліджень, а також інших заходів, пов'язаних з пошуками та отриманням знань» [1, с. 89]. І. Доценко дослідила питання формування системи дотримання академічної доброчесності в освітньому середовищі. Вона зазначає, що академічна доброчесність є підґрунтям і дієвим механізмом у процесі забезпечення якості вищої освіти [5]. Проблему використання ШІ в освіті можна знайти в працях Р. Бердо, В. Величко, І. Горбенко, С. Горчинського, О. Гуменного, О. Гурман, Л. Карташової, А. Квятковської, Н. Коновальчук, В. Расюна, М. Софілканич, О. Спіріна та інших дослідників. Вивчаючи вплив

застосування ШІ на якість української освіти й академічну доброчесність, окремі науковці стверджують: «Упровадження штучного інтелекту в галузь освіти має певний потенціал для поліпшення якості української освіти, проте треба враховувати й негативні наслідки активного використання учасниками освітнього процесу таких інструментів» [3].

**Основна частина дослідження.** Технологія штучного інтелекту має потенціал революціонувати та покращувати освітній процес для здобувачів освіти, запровадивши персоналізований досвід навчання, адаптований до індивідуальних потреб. ШІ представляє шляхи підвищення доступності освіти. Однак украї важливо розглянути потенційні етичні проблеми, які супроводжують його інтеграцію і викликають багато запитань. В епоху цифровізації та в умовах п'ятої промислової революції потенціал штучного інтелекту набуває все більшого значення для освітнього середовища. Тому різні методології належного оцінювання та визначення рівня дотримання академічної доброчесності серед здобувачів освіти, які використовують штучний інтелект, є, безперечно, одним з актуальних питань сьогодення.

Академічна доброчесність є важливою складовою забезпечення якості вищої освіти для всіх учасників освітнього процесу. Саме тому одним із пріоритетних завдань вищої освіти в Україні є створення освітнього середовища, вільного від академічної недоброчесності та порушень прав інтелектуальної власності. Підтвердженням цього стали суттєві зміни, що відбулися останнім часом у законодавстві України, яке регулює освітні відносини. Водночас чинне законодавство не має чітко сформованих назв видів порушення академічної доброчесності, пов'язаних зі згенерованими ШІ текстами, проблемами плагіату, фальсифікації та нівелювання якості академічної праці, створеної за допомогою технологій нейромереж [9]. Проте Закон України «Про освіту» встановлює чіткі правила дотримання академічної доброчесності та передбачає відповідальність за певні порушення. Основними її порушеннями зазначено академічний плагіат, самоплагіат, фабрикацію, фальсифікацію, списування, обман, хабарництво, необ'єктивне оцінювання, надання здобувачам освіти під час проходження ними оцінювання результатів навчання допомоги чи створення перешкод, не передбачених умовами та/або процедурами проходження такого оцінювання, вплив у будь-якій формі (прохання, умовляння, вказівка, погроза, примушування тощо) на педагогічного (науково-педагогічного) працівника з метою здійснення ним необ'єктивного оцінювання результатів навчання [7].

Рекомендації Європейської мережі академічної доброчесності (ENAI) – міжнародної асоціації закладів освіти та осіб, зацікавлених у підтримці

та просуванні академічної доброчесності – щодо етичного використання ШІ в освіті коментують зарубіжні науковці T. Foltynek, S. Bjelobaba, I. Glendinning, Z. Reza Khan, R. Santos, P. Pavletic, J. Kravjar [15]. ENAI рекомендує конкретні взірці етичного використання ШІ всім учасникам освітнього процесу. Враховуючи можливості та виклики, пов'язані зі ШІ, автори надають зацікавленим сторонам конкретні знання для етичного використання ШІ і впровадження відповідної освітньої політики. Поєднання нових підходів до надання якісних освітніх послуг і сучасних інформаційно-комунікаційних технологій розширюють доступ учасників освітнього процесу до джерел знань. Водночас це уможливило копіювання та запозичення результатів авторських досліджень і винаходів, порушення прав інтелектуальної власності, появу загрози нівелювання та фальсифікації авторського права. З 2016 року в Україні стартував «Проект сприяння академічній доброчесності в Україні (SAIUP)» [8], який реалізує Американська Рада з міжнародної освіти за сприяння Міністерства освіти і науки України та під егідою Посольства США в Україні. Його мета передбачала використання спільного досвіду обох країн щодо розробки та впровадження чотирирічного плану дій. Кінцевий результат проєкту – забезпечення здобувачів, викладачів, керівництва закладів освіти України ресурсами та планом дій для їх активного залучення до зміцнення академічної доброчесності в освітньому середовищі.

Протягом останніх десяти років викладачі все частіше використовують інформаційно-комунікаційні технології, які розширили потенційне охоплення здобувачів і сприяли гнучкості у викладанні. Проте залишаються проблеми, пов'язані передусім з обмеженим доступом до інтернету та низьким рівнем цифрових навичок користувачів, технічними труднощами та відсутністю новітнього програмного забезпечення. На думку дослідників, запозичення за допомогою ШІ – це використання генеративного штучного інтелекту для створення контенту як результату власного дослідження. Значна кількість науковців ставить під сумнів ефективність виявлення використання ШІ. Зокрема, учені з Університету Меріленда нещодавно провели дослідження, у якому вони констатують, що створений ШІ текст неможливо безпомилково виявити, оскільки навіть простого перефразування достатньо, щоб зняти проблему плагіату [15]. Відтак текст, створений ШІ, є новим викликом для вищої освіти, що спонукає нас замислитися над тим, якими будуть освіта й наука в найближчому майбутньому.

Проаналізувавши низку наукових досліджень, учені [6; 9; 10; 15] зазначають основні способи, якими ШІ може використовуватися в академічних колах:

– Підготовка навчальних матеріалів: ШІ можна використовувати для створення персоналізованих навчальних матеріалів, які відповідають індивідуальним потребам здобувачів. Наприклад, для адаптації навчальних матеріалів до рівня знань здобувача або для створення цікавих для нього завдань.

– Проведення тестування та оцінювання: ШІ можна використовувати для автоматизації тестування та оцінювання, що може забезпечити викладачам більше часу для підготовки інших завдань.

– Допомога здобувачам: ШІ можна використовувати для надання допомоги в навчанні (наприклад, додаткові навчальні матеріали й ресурси, аналітика та статистика щодо їхньої успішності, моніторинг прогресу тощо).

Однак, незважаючи на нові досягнення в галузі ШІ-технологій, вони повинні бути не основним, а лише додатковим засобом у навчанні.

У той же час використання в освіті штучного інтелекту створює чимало проблем, пов'язаних із дотриманням академічної доброчесності. Як зазначають науковці [4; 6; 13], для того, щоб подолати ці виклики, необхідно спрямувати зусилля на розробку нових методів виявлення сплагіюваних навчальних матеріалів, захисту навчальних завдань від несанкціонованого доступу та вирішення питань етики використання ШІ в освіті. Крім того, важливо виховувати у здобувачів культуру академічної доброчесності, водночас «політика академічної доброчесності в закладі вищої освіти повинна бути зазначена в певних документах, які мають бути донесені до здобувачів, тобто ЗВО з чітким кодексом честі матимуть більш результативну роботу серед здобувачів» [12, с. 290]. Зокрема, існує нагальна потреба в розробці етичних принципів використання ChatGPT, Gradescope AI, Queerum та інших інструментів штучного інтелекту для навчання, досліджень, розвитку критичного мислення, написання академічних текстів та оцінювання тощо.

«Вчена спільнота працює над створенням додаткових механізмів проти зловживання таким типом технологій» [10], – справедливо зауважують окремі науковці. Однак також існує ризик того, що надалі все важче буде перевірити достовірність інформації, оскільки паралельно будуть удосконалюватися і технології застосування ШІ в академічному середовищі. Крім посилення конкуренції у світовій освітній галузі, розробники цих технологій прагнуть адаптувати їх до різних потреб і обставин учасників освітнього процесу.

Узагальнюючи вищезазначене, можна стверджувати, що використання ШІ та інших технологічних інструментів за своєю суттю не шкодить навчанню, але важливим чинником є те, як використовувати технологію, не порушуючи академічну доброчесність. Інформація, отримана за



допомогою ШІ, може бути неточною або вводити в оману, тобто ця технологія може сфабрикувати дослідження, вказати неіснуюче джерело, не зазначити авторів чи погіршити розуміння навчального матеріалу здобувачами при вивченні певної дисципліни. Варто також зауважити, що фахівцями з виявлення плагіату в наукових роботах уже розроблено певні програми для перевірки текстів, зокрема: GPTZero, AI Writing Check, CrossPlag, OpenAI [10]. Отже, ШІ може мати як позитивний, так і негативний вплив на академічну доброчесність у закладі освіти.

Розглянемо особливості використання чату GPT у процесі навчання здобувачів. Як зазначає науковець, «...застосування GPT-3 є простим для користувачів. У процесі навчання алгоритм ШІ вчиться виводити необхідний результат через деякий час без отримання точних інструкцій. Це означає, що для отримання тексту не потрібна мова програмування або явні, заздалегідь визначені коди чи інструкції. Достатньо простого запиту, наприклад, "Напишіть статтю про GPT-3". Тим не менш, інструкції, що вводяться користувачами, є вирішальними для якості результатів. Якщо завдання змінюється, змінюється і вихідний текст» [14]. Важливо наголосити, що особливістю GPT-3 є те, що він не потребує перенавчання. Вводячи різні підказки, модель вчиться вирішувати конкретні завдання. Отже,

вихідні дані можуть показати GPT-3, як найкраще розв'язати ту чи іншу задачу. Модель постійно навчається сама. GPT-3 базується на новій техніці Transformer, яка спрямована на розв'язання різних завдань і генерування якісного тексту. «GPT-3 має потенціал для революції в обробці природної мови та штучному інтелекті, і він уже використовується для широкого спектру програм» [2, с. 23].

Серед здобувачів Закладу вищої освіти «Подільський державний університет», Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка та Комунального закладу вищої освіти «Рівненська медична академія» автори провели опитування для виявлення їхнього ставлення до академічної доброчесності та використання ШІ в освітньому середовищі. Усього в опитуванні взяли участь 179 здобувачів вищої освіти віком від 19 до 21 року, серед яких 62% осіб жіночої та 38% осіб чоловічої статі.

За результатами дослідження встановлено, що 84,5% знають, що таке академічна доброчесність, 67,8% здобувачів переконані, що академічна доброчесність є важливою та 85,6% здобувачів вважають, що використання ШІ може вплинути на академічну доброчесність (рис. 1).

Як бачимо з відповідей респондентів (рис. 2), більшість із них проявами академічної недоброчесності називає академічний плагіат, обман



Рис. 1. Відповіді респондентів



Рис. 2. Відповіді респондентів

і фальсифікацію. Натомість найменша кількість опитаних (9,8%) вважає, що самоплагіат є порушенням академічної доброчесності, визнаючи це нормою і звичною практикою.

За результатами опитування (рис. 3) встановлено, що заходами, які допоможуть підвищити академічну доброчесність, є такі:

- Розв’язання питання етики використання штучного інтелекту в освіті – 55%.
- Розробка нових методів виявлення академічного шахрайства – 50%.
- Запровадження чітких правил і процедур щодо академічної доброчесності – 70%.
- Створення позитивного освітнього середовища – 68%.
- Навчання здобувачів академічної доброчесності – 55%.

Наступним етапом опитування було запитання щодо факторів, які впливають на академічну доброчесність здобувачів освіти (рис. 4).

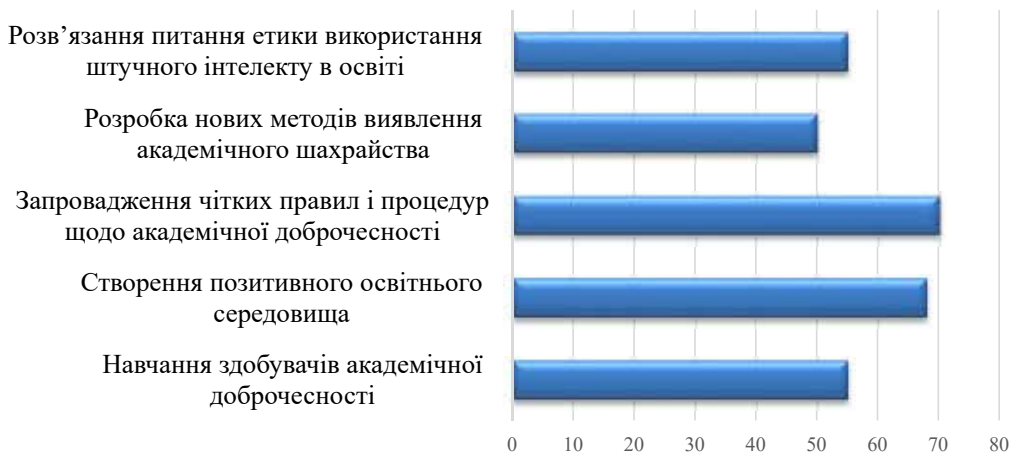
Здобувачі освіти, відповівши на запитання «Які, на вашу думку, фактори впливають на академічну доброчесність?», зазначили таке:

- Рівень знань здобувача – 72%.
- Норми та правила поведінки в закладі освіти – 65%.
- Система оцінки навчальних досягнень – 60%.
- Самомотивація – 25%.
- Цінності та переконання – 41%.
- Інше – 18%.

Отже, на думку респондентів, найважливішими чинниками в цьому аспекті є рівень знань здобувача, норми та правила поведінки в закладі освіти й система оцінки навчальних досягнень. З-поміж іншого вони вказували на ризик втратити авторитет, зіпсувати репутацію, чесність, відповідальність, сумлінність.

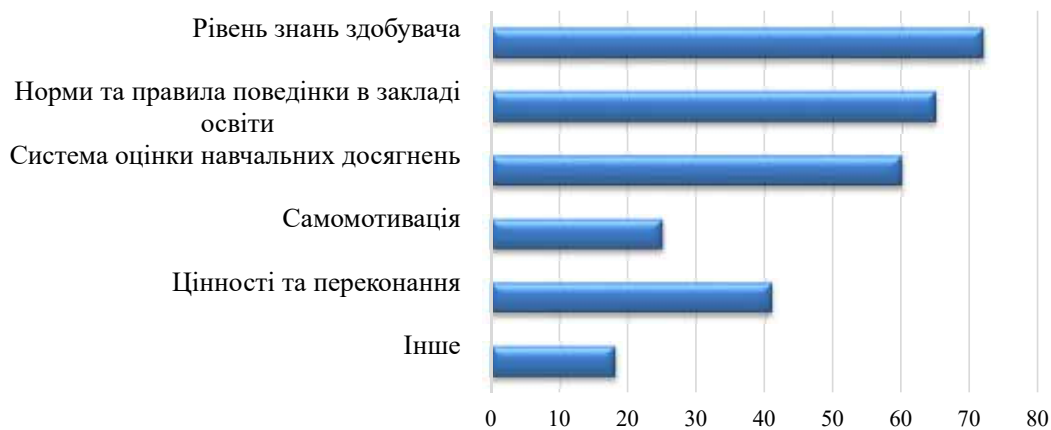
У наступному опитуванні (рис. 5), чи використовують здобувачі освіти інструменти ШІ при написанні курсових і кваліфікаційних робіт, викликало

**Яких заходів, на вашу думку, можна вжити для підвищення академічної доброчесності?**



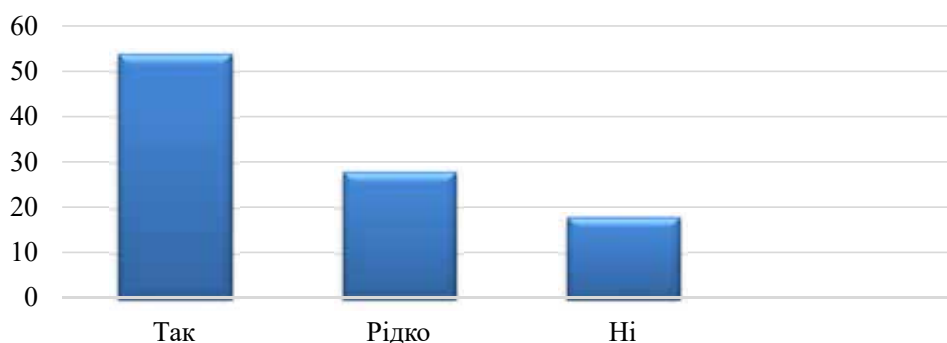
**Рис. 3. Відповіді респондентів**

**Які, на вашу думку, фактори впливають на академічну доброчесність?**



**Рис. 4. Відповіді респондентів**

**Чи використовуєте ви штучний інтелект при написанні курсових і кваліфікаційних робіт?**



**Рис. 5. Відповіді респондентів**

занепокоєння те, що більшість студентів вдається до академічної недоброчесності, і лише 18% стверджують, що таке не практикують. Це свідчить про те, що значна кількість респондентів не усвідомлює всієї відповідальності й наслідків за порушення принципів академічної доброчесності. Нехтування нею відбирає у здобувачів можливість саморозвитку, здобуття якісної освіти і, зрештою, успішної професійної самореалізації. Саме тому навчання майбутніх фахівців академічної доброчесності є важливим завданням, яке необхідно вирішувати на всіх рівнях освітньої системи, і це завдання має бути спільним для всіх учасників освітнього процесу та суспільства в цілому.

Враховуючи педагогічний досвід, результати наукових досліджень та опитувань, автори рекомендують такі заходи для формування культури академічної доброчесності в епоху ШІ:

- надання здобувачам інформації про академічну доброчесність (визначення академічної доброчесності, види академічного шахрайства, наслідки порушення академічної доброчесності тощо);

- створення позитивного освітнього простору: здобувачі повинні відчувати, що вони можуть вільно говорити про академічну доброчесність і повідомляти про випадки порушення академічної доброчесності;

- запровадження чітких правил і процедур щодо дотримання принципів академічної доброчесності, які повинні бути справедливими й зрозумілими для всіх учасників освітнього процесу.

З огляду на вищезазначене, вважаємо за необхідне включити до навчальних планів закладів вищої освіти України дисципліну «Академічна доброчесність», яку доцільно викладати на першому курсі навчання. Крім того, для формування в майбутніх фахівців відповідних компетентностей варто розробити навчальні курси з основ інтелектуальної власності й академічного письма, а також проводити активну просвітницьку діяльність, організувати тренінги, майстер-класи, семінари, воркшопи тощо.

**Висновки.** Дотримання академічної доброчесності в закладах освіти України має стати одним із пріоритетних завдань в умовах активного впровадження ШІ в різних сферах діяльності людини. ШІ-технології відкривають певні можливості як для порушень академічної доброчесності в освітній і науковій діяльності, так і для їх виявлення. Тому основні зусилля в цьому аспекті повинні бути спрямовані на підтримку етичного використання цих технологій і паралельно на пошуки ефективних засобів проти зловживання ними.

Результати дослідження вказують на важливість удосконалення етичних стандартів в академічному середовищі, активного обговорення питань академічної доброчесності в умовах використання сучасних технологій у закладах вищої освіти, формування у здобувачів освіти поваги до інтелектуальної праці, введення відповідних навчальних курсів в освітні програми, а також проведення регулярного моніторингу щодо якості надання освітніх послуг із висвітленням результатів на сайті університету.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Гаруст Ю. В., Павленко Б. О. Академічна доброчесність – шлях до захисту інтелектуальної власності українських науковців. *Правові горизонти*. 2017. Вип. 4. С. 88–95.
2. Голубенко О. І., Підмогильний О. О. Generative Pre-trained Transformer 3. *Науковий журнал «IT SYNERGY»*. 2022. Вип. 2 (3). С. 19–27. URL: <https://its.istu.edu.ua/ITS/article/view/16/14> (дата звернення: 23.01.2024).
3. Горчинський С. В., Софілканич М. І., Горбенко І. Ф. Якість української освіти й академічна доброчесність: вплив застосування штучного інтелекту. *Академічні візії*. 2023. Вип. 20. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/407/380> (дата звернення 21.01.2024).
4. Гурман О., Квятковська А. The impact of industry 4.0 on the modern world educational process and in Ukraine. *PNAP. Scientific Journal of Polonia University*. 2023. Т. 59, № 4. URL: <http://pnap.ap.edu.pl/index.php/pnap/issue/view/66> (дата звернення: 21.01.2024).

5. Доценко І. О. Академічна доброчесність у системі забезпечення якості вищої освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2022. № 32. С. 31–42.
6. Мар'єнко М., Коваленко В. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*. 2023. Т. 38, № 1. С. 48–53.
7. Про освіту: Закон України від 5 вер. 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 20.01.2024).
8. Проект «Зміцнення академічної доброчесності в Україні» (SAIUP/SAISS). 2020. URL: <https://americancouncils.org.ua/en/programs/strengthening-academic-integrity-in-ukraine-project-saiup-saiss/> (дата звернення 22.01.2024).
9. Толочко С. В., Бордюг Н. С., Міронєць Л. П. Академічна доброчесність та штучний інтелект в освітній і науковій діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 62. Т. 2. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.4> (дата звернення: 21.01.2024).
10. 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. Вип. 19. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/380> (дата звернення: 24.01.2024).
11. Шаров С. В. Сучасний стан розвитку штучного інтелекту та напрямки його використання. *Українські студії в європейському контексті*. 2021. № 6. С. 136–144. URL: [http://obrii.org.ua/usec/storage/conference/zb\\_vol6\\_2023.pdf#page=137](http://obrii.org.ua/usec/storage/conference/zb_vol6_2023.pdf#page=137) (дата звернення: 20.01.2024).
12. Юденкова О. П., Громик Л. І., Кушнір Л. О. Домінантна роль академічної доброчесності в закладах вищої освіти України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 86. С. 288–292. URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2023/86/51.pdf> (дата звернення: 20.01.2024).
13. Barreiro A. Education 4.0 and its impact on the educational system during the pandemic and post pandemic Covid 19 in Ecuador. *Sinergias educativas*. 2022. Vol. 7, № 1. URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jats-Repo/382/3822817007/index.html> (дата звернення: 21.01.2024).
14. Davies T. Algorithms and artificial intelligence. *The State of Open Data: Histories and Horizons*. 2019. P. 243–259.
15. Foltyněk 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> (дата звернення: 21.01.2024).

## НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ НОВОГО ПОКОЛІННЯ У ФОРМАТІ СИНХРОННОГО ТА АСИНХРОННОГО НАВЧАННЯ

### TEACHING NEW GENERATION STUDENTS IN SYNCHRONOUS AND ASYNCHRONOUS LEARNING FORMATS

Стаття присвячена важливій та актуальній темі організації освітнього процесу у складних умовах сьогоденних реалій в Україні з урахуванням особливостей сучасних здобувачів як представників нового покоління. Нові умови та нові виклики спонукають до пошуку нових способів організації освітнього процесу. Незважаючи на широкий спектр дослідження даної теми залишається проблематичним реалізація асинхронного навчання як органічної частини синхронного аспекту у процесі навчання, зокрема на прикладі ситуації війни в Україні. Через це здобувачі змушені постійно переривати процес навчання і порушувати системність і безперервність. Відтак можливим способом відповіді на виклики сучасності є поєднання роботи в синхронному та асинхронному форматах, що є актуальним як в онлайн режимі, так і в режимі реального навчання в аудиторії. Організація освітнього процесу у такий спосіб допоможе врахувати особливості сучасних здобувачів з їхніми потребами в дигіталізації процесу навчання, творчих завданнях, складних кейсах, що потребують нестандартного вирішення, колективній роботі, багатозадачності та опрацюванні великого об'єму цікавої інформації з теми, покроковості та детальної організації процесу учіння та миттєвої реакції на виконане завдання. Сучасні здобувачі відрізняються від попереднього покоління, відтак щоб мотивувати і захочувати їх до навчання, врахувати їхні особливості та сучасні потреби саме такий змішаний формат є рішенням для забезпечення безперервності та систематичності в організації освітнього процесу, враховуючи ті обставини, у яких опинилася українська освіта через війну. У статті пропонується принцип розгляду асинхронного і синхронного навчання як симбіозу для якісної реалізації освітнього процесу, як доповнення один одного та можливий каркас для подальшої організації освітнього процесу у площині використання новітніх інформаційних ресурсів.

**Ключові слова:** асинхронне навчання, синхронне навчання, нове покоління, освітній процес, інформаційні технології, якість освіти.

The article is devoted to the important and topical issue of organizing the educational process in the difficult conditions of today's realities in Ukraine, taking into account the peculiarities of modern students as representatives of the new generation. New conditions and new challenges prompt the search for new ways to organize the educational process. Despite the wide range of research on this topic, the implementation of asynchronous learning as an organic part of the synchronous aspect in the learning process remains problematic, in particular, on the example of the situation of war in Ukraine. As a result, students are forced to constantly interrupt the learning process and disrupt systematicity and continuity. Therefore, a possible way to respond to the challenges of our time is to combine work in synchronous and asynchronous formats, which is relevant both online and in-person learning. The organization of the educational process in this way will help to take into account the peculiarities of modern students with their needs for digitalization of the learning process, creative tasks, complex cases requiring non-standard solutions, teamwork, multitasking and processing a large amount of interesting information on the topic, step-by-step and detailed organization of the learning process and instant response to the completed task. Modern students are different from the previous generation, so in order to motivate and encourage them to study, to consider their characteristics and modern needs, this mixed format is a solution to ensure continuity and systematicity in the organization of the educational process, given the circumstances in which Ukrainian education has found itself due to the war. The article proposes the principle of considering asynchronous and synchronous learning as a symbiosis for the quality implementation of the educational process, as a complement to each other and a possible framework for further organization of the educational process in terms of using the latest information resources.

**Key words:** asynchronous learning, synchronous learning, new generation, educational process, information technology, education quality.

УДК 378.147:351.82  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.60>

Ігнатенко В.Д.,

канд. пед. наук, доцент,  
завідувач кафедри романо-германської  
філології та перекладу  
Білоцерківського національного  
аграрного університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

На сьогодні в Україні є досить розвиненим і популярним в освітньому середовищі явище синхронного та асинхронного навчання. Поширеність таких форматів навчання пов'язане з низкою факторів, які безумовно впливають на реалізацію освітнього процесу. Перш за все, така тенденція вищої освіти в Україні продиктована складними умовами реалізації освітнього процесу, які є об'єктивними чинниками, на які викладач не може впливати (воєнний стан / повітряні тривоги, блекаути, нестабільний Інтернет під час реалізації освітнього процесу тощо). Разом з тим, постає постать (нового) студента покоління [8] у контексті

студентоцентрованого навчання та світові тренди вищої освіти (Римське міністерське комюніке «Пріоритети розвитку вищої освіти на 10 років»), серед яких окрім решти дигіталізація та забезпечення якості освіти, які мають бути суб'єктивно враховані при реалізації освітнього процесу викладачами. Маючи перед собою низку викликів, викладач має маневрувати, знаходити підходи до вирішення проблем, нові альтернативи та нове бачення освітнього середовища.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженням синхронного та асинхронного форматів навчання було предмет численних наукових розвідок українських педагогів та методистів,

зокрема у контексті дистанційного навчання у наукових працях А. М. Гуржія, О. М. Пехоти, Л. М. Калініної, В. В. Лапінського, Н.В.Бакуліної та інших. У цих працях висвітлювалися концептуальні проблеми інформатизації освіти та науково-методичні засади створення інформаційного навчального середовища.

Використання синхронного та асинхронного навчання також часто розглядається ученими як змішане (гібридне) навчання. На думку В. Кухаренка, це є однією з найпопулярніших технологій сьогодення, тому що дозволяє скористатися гнучкістю і зручністю дистанційного курсу та перевагами традиційного класу (Кухаренко В.). Так, Д. Пейнтер (D. Painter), Р. Шанк (R. Schank), Д. Кларк (D. Clark), Е. Розетт (A. Rossett), Р. Воран (F. Vaughan), К. Р. Грехем (C. R. Graham), Е. Пірвін (A. Perveen), К. Свон (K. Swan), Дж. Ватсон (J. Watson), Б. Джемін (B. Gemin), Дж. Райан (J. Ryan), М. Вікс (Wicks M.) та інші зарубіжні дослідники тлумачать змішане навчання передусім як поєднання традиційних формальних засобів навчання – роботу в аудиторіях, вивчення теоретичного матеріалу – з неформальними. Тобто засвоєння теоретичного матеріалу у змішаному навчанні відбувається самостійно, через електронній навчальний курс, а на аудиторних заняттях за допомогою інтерактивних методів та засобів навчання. На інтеграції традиційного і дистанційного спілкування, утворенні інтегрованого навчального середовища наполягає К. Р. Грехем. Отже, змішане навчання можна визначити як гібридний вид, що поєднує у собі новітні технології з традиційними формами навчання, тобто в синхронному та асинхронному форматах.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на широкий спектр дослідження даної теми залишається проблематичним реалізація асинхронного навчання як органічне доповнення синхронного аспекту у процесі навчання, зокрема на прикладі ситуації війни в Україні. Оскільки у даному випадку ми говоримо про взаємозамінне навчання в асинхронному та синхронному навчанні, зважаючи на зовнішні обставини та як при цьому враховуються особливості здобувачів нового покоління.

Відтак основна **мета статті** полягає у знаходженні оптимального рішення для комфортної та якісної реалізації освітнього процесу в складних умовах сучасних реалій для усіх його учасників, у тому числі з урахуванням особливостей студентів нового покоління.

**Виклад основного матеріалу.** Перш ніж моделювати ефективне освітнє середовище варто вивчити його майбутніх «споживачів», тобто активних його учасників. Демограф Марк МакКрайндл висловив думку, що діти нового покоління будуть повноправним рухом цього століття, це буде перше

покоління, життєвий цикл якого починається саме в 21 столітті, покоління, що повністю народилося в епоху глобалізації та постмодернізму [4]. Очевидно, що це діти Інтернету та сучасних технологій. Більшість із них не мали типового дитинства «у дворах», тому не є командними гравцями, але вони обожають зустрічі і коворкінги, тому їх завжди треба залучати до командної роботи. Вони характеризуються відсутністю чітко визначеної життєвої позиції, не самостійні і постійно потребують, аби хтось вказував їм на те, чим вони мають займатися; люблять вчитися, швидко засвоюють нові знання і великі обсяги інформації не становлять для них ніяких труднощів. Це покоління відрізняється своєю неймовірною багатозадачністю та креативністю, обожають знаходити рішення зі складних ситуацій та розв'язувати найскладніші задачі. Для них потрібно формулювати чітко та детально завдання. за кожне виконане – одразу давати винагороду. Вони не люблять працювати на майбутній результат, їм необхідна мотивація за кожне виконане завдання. Аби їхня праця давала найкращий результат, необхідно давати їм творчі завдання, максимально цікаві для них самих [1].

Перелік таких особливостей здається справжнім викликом для педагога, який має працювати на якісний результат у досить складних зовнішніх умовах сьогоденних реалій. Тому важко знайти єдине універсальне рішення, яке буде задовольняти усі потреби сучасного покоління здобувачів освіти та відповідати умовам реалізації процесу навчання. Альтернативою у даній ситуації може здатися поєднання двох можливих парадигм в освітньому процесі – асинхронної та синхронної.

Терміни «синхронне» та «асинхронне» навчання стали повсюдно використовуватися для опису онлайн-навчання, хоча вони так само існують і в очному навчанні. Синхронне навчання означає, що викладачі та студенти збираються в один і той же час і в одному і тому ж місці (віртуальному або фізичному) і взаємодіють в режимі «реального часу». Асинхронне навчання означає, що студенти отримують доступ до матеріалів у власному темпі та взаємодіють один з одним протягом тривалого часу [12].

Отже, синхронний режим передбачає взаємодію між суб'єктами навчання, під час якої учасники одночасно перебувають в освітньому середовищі або спілкуються за допомогою засобів аудіо-, відеоконференції. Інакше кажучи, це проведення заняття в режимі реального часу у реальному або цифровому середовищі. Його основними перевагами є взаємодія в аудиторії, динамічне навчання та глибина навчання. Це особливо корисно для тих учнів, яким подобається активна дискусія, негайний зворотній зв'язок і особиста взаємодія з однолітками та викладачами в процесі навчання [5]. Хоча цей формат не завжди може враховувати

непередбачувані зовнішні обставини, які не залежать від учасників освітнього процесу.

Асинхронне навчання має велику перевагу, оскільки пропонує широкий спектр інструментів для викладання та навчання, а також різноманітні способи для студентів продемонструвати участь і компетентність. Це означає, що він може служити ширшому діапазону стилів навчання та особистостей самих студентів [10].

Дослідження Карен Свон відображає задоволеність учнів і сприйняття навчання в асинхронному режимі [9]. Вона вважає, що чіткість дизайну, взаємодія з викладачем та активні дискусії між учасниками курсу є ключовими факторами задоволеності студентів і сприйняття навчання. Асинхронний режим навчання/викладання є зручним у використанні завдяки своєму *modus operandi* [1]. Асинхронні середовища надають студентам доступний матеріал у формі аудіо/відео лекцій, віртуальні бібліотеки, попередньо записаний відео- чи аудіоконтент, посилання на відео- чи аудіоконтент, посилання на інтернет-джерела та онлайн-дискусійні дошки тощо. Цей матеріал доступний у будь-який час і в будь-якому місці через систему управління навчанням (LMS Learning Management System) у різних варіаціях. LMS – це набір інструментів, який містить зміст курсу та забезпечує основу для спілкування між студентами та викладачами, як у класі. Інші терміни, які іноді використовують замість LMS, це система керування курсами (CMS) і віртуальне навчальне середовище (VLE). Деякі установи розробляють власну LMS; інші або використовують відкритий код, або купують LMS [9]. Практичним прикладом у даному контексті може слугувати безкоштовна платформа Google Classroom, або Moodle, яка пропонується для корпоративного використання закладом освіти.

Асинхронне навчання має безліч переваг. Основними перевагами цієї форми навчання є гнучкість, темп і доступність. Студенти не обмежені у часі і можуть працювати / навчатися у вільний та зручний для них час, що є прийнятними для студентів у сучасних умовах. Крім цього, можливість відстроченої відповіді дозволяє їм використовувати свої навички навчання вищого рівня, оскільки вони можуть продовжувати думати про проблему протягом тривалого періоду часу та можуть розвинути дивергентне мислення. Студенти можуть продовжувати вивчення теми завдяки асинхронному простору, що веде до самостійного, незалежного, орієнтованого на студента навчання [6]. Таким чином, асинхронне навчання може підкріпити попередні знання студентів новими концепціями [11].

Асинхронне електронне навчання має також свої недоліки. Такий формат навчання може бути складним, оскільки лише ретельно розроблений набір стратегій може підтримувати зацікавленість

студентів у такому навчальному середовищі, щоб сприяти мотивації, впевненості, участі, вирішенню проблем, аналітичним і вищим навичкам мислення. Більше того, це самостійна система, в якій студенти мають бути самодисциплінованими, щоб залишатися активними, а також інтерактивними, щоб відстежувати свою навчальну активність в електронному форматі. У той час як обговорення на форумах і в блогах можуть підтримувати їхню активність, відхід від теми також може відволікати їх. Затримка зворотного зв'язку може бути ще одним фактором розчарування [3].

Проте замість того, щоб характеризувати ці дві форми роботи як дихотомію, доречним видається розглядати навчальний досвід їхнього використання у синергії, сумарний ефект використання яких буде давати оптимальний результат. У синхронному спектрі будуть використовуватися такі види діяльності, як лекції та участь у відеоконференціях. В асинхронному спектрі перебуватимуть такі види діяльності, як перегляд попередньо записаних лекцій, читання заданих матеріалів та участь у дискусійних дошках, доповнення вивченого матеріалу (як варіант у синхроні) додатковою інформацією, яка цікаво «здобувається» в асинхроні (переглядом ролику на YouTube тривалістю більше, ніж саме заняття в синхроні, можливість почитати різні статті, походити по різних «лінках»). Десь посередині знаходяться гібридні види діяльності, які забезпечують безперервність між цими сферами, наприклад, надання студентам певного завдання для самостійного виконання в офлайн під час запланованої синхронної сесії, після чого вони повертаються в онлайн або в аудиторію і діляться своїми міркуваннями з групою [12].

Отже такий формат роботи, крім організаційної сторони, також задовольнить сучасного студента нового покоління тим, що:

- враховуватиме особливість здобувачів освіти;
- реалізовується у площині сучасних інформаційних технологій;
- надає доступ до великого об'єму цікавої та різнопланової інформації;
- забезпечить багатозадачність при опрацюванні матеріалу шляхом виконання завдання в синхроні та асинхроні одночасно;
- забезпечить виконання максимально творчих завдань, які не обмежаться лише аудиторією, а сягнуть далеко до меж можливостей сучасних мереж;
- можливість надати покрокову інструкцію до кожного завдання і максимальну винагороду за кожне виконане завдання;
- можливість організувати цікаві формати коворкінгу (дошки типу PadLet тощо).

**Висновки.** Таким чином, асинхронне навчання є максимально ефективним при використанні його

в поєднанні з синхронним навчанням, як альтернатива, при цьому це можливість відповідати викликам сучасності, у яких опинилася сучасна вища освіта в Україні в умовах війни, та враховує особливості сучасних здобувачів вищої освіти нового покоління. Вбачаємо **перспективним подальше дослідження** гармонійного поєднання синхронного та асинхронного навчання у контексті різних галузей знань та використання різноманітних сучасних інформаційних технологій, які можуть задовольняти потреби сучасних здобувачів освіти з метою забезпечення якісної реалізації освітнього процесу, наприклад вбачаємо подальше практичне застосування у створенні відповідних електронних кейсів до курсів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Кухаренко В.М. Системний підхід до змішаного навчання. *Інформаційні технології в освіті*. 2015. № 24. С. 53–67. DOI: 10.14308/ite000568
2. Теорія поколінь (x, y, z) від Юлії Славки. URL: <https://learning.ua/blog/201711/teoriia-pokolin-x-y-z/> (дата звернення: 16.01.2024).
3. Hrastinski S. Asynchronous and synchronous e-learning. *Educause quarterly*. 2008. № 31(4). P. 51–55.
4. Huang X., Hsiao E. L. Synchronous and asynchronous communication in an online environment: Faculty experiences and perceptions. *Quarterly Review of Distance Education*. № 13(1). P. 15–30.
5. McCrindle M., Wolfinger E. *The ABC of XYZ: Understanding the Global Generations*. Sydney: UNSW Press. 2009. P. 202–204.
6. Midkiff, S. F., DaSilva, L. A. Leveraging the web for synchronous versus asynchronous distance learning. *International Conference on Engineering Education*. 2000. Vol. 2000. P. 14–18.
7. Murphy E., Rodríguez-Manzanares M. A., Barbour M. Asynchronous and synchronous online teaching: Perspectives of Canadian high school distance education teachers. *British Journal of Educational Technology*. 2011. № 42(4). P. 583–591.
8. Perveen A. Synchronous and Asynchronous E-Language Learning: A Case Study of Virtual University of Pakistan. *Open Praxis*. 2016. Vol. 8 issue 1. P. 21–39.
9. Straus W., Hove N. *Generations: the history of America's future. 1584 to 2069*. New York: Perennial, 1991. 544 p.
10. Swan K. Virtual interaction: Design factors affecting student satisfaction and perceived learning in asynchronous online courses. *Distance education*. 2001. № 22(2). P. 306–331.
11. Synchronous Learning vs. Asynchronous Learning: What's the Difference? URL: <https://www.bestcolleges.com/blog/synchronous-vs-asynchronous/> (date of access: 17.01.2024).
12. Watson, J., Gemin, B., Ryan, J., & Wicks, M. (2009). Keeping Pace with K-12 Online Learning: An Annual Review of State-Level Policy and Practice, Evergreen Education Group. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED535909.pdf> (date of access: 12.01.2024).
13. What is synchronous and asynchronous learning? URL: <https://teachingresources.stanford.edu/resources/what-is-synchronous-and-asynchronous-learning/> (date of access: 16.01.2024).



## НОТАТКИ

Наукове видання

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 67**

**Том 1**

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *О. Молодецька*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.  
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 34,05. Ум. друк. арк. 33,71.  
Підписано до друку 31.01.2024. Замов. № 0224/147. 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.